

مقيم ومحكم علميا

طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا

الأستاذ الدكتور
بطرس حافظ بطرس






دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة
شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه
www.massira.jo


دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة
شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه
www.massira.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

طرق تدريس
الطلبة المضطربين
سلوكيا وانفعاليا

رقـــــــم التصـــــنيف : 371.9

المؤلف ومن هو في حكمه : بطرس حافظ بطرس

عنــــــوان الكـــــتاب : طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا

رقـــــــم الإيــــــداع : 2009/10/4491

الــــواصــــــفــــــات : صعوبات التعلم/ طرق التعلم/ اساليب التدريس

بــيـانـــــات الــنــشـــر : عمان - دار المسيرة للنشر والتوزيع

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعـــة الأولـــى 2010م - 1431هـ

الطبعـــة الثانية 2014م - 1435هـ



عنوان الدار

الرئيسي : عمان - العبدلي - مقابل البنك العربي هاتف 5627049 6 962+ فاكس 5627059 6 962+

الفرع : عمان - ساحة المسجد الحسيني - سوق البتراء هاتف 4640950 6 962+ فاكس 4617640 6 962+

صندوق بريد 7218 عمان - 11118 الأردن

E-mail Info@massira.jo . Website www.massira.jo

مقيم ومحكم علميا

طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا

الأستاذ الدكتور

بطرس حافظ بطرس



الفهرس

الباب الثاني

فن التعامل مع المضطربين سلوكيا وانفعاليا

الفصل الثالث

إدارة السلوك العدواني لدى المضطربين سلوكيا وانفعاليا

الفصل الرابع

إدارة النشاط الزائد للمضطربين سلوكيا وانفعاليا

الفصل الخامس

إدارة الاضطراب الذاتوي لدى لمضطربين سلوكيا وانفعاليا

الفصل السادس

إدارة القلق لدى المضطربين سلوكيا وانفعاليا

الفصل السابع

إدارة الانسحاب الاجتماعي لدى المضطربين سلوكيا وانفعاليا

الباب الثالث

تدريس المضطربين سلوكيا وانفعاليا

الفصل الثامن

البرامج التربوية والتعليمية للمضطربين سلوكيا وانفعاليا

الفصل التاسع

طرق تعليم المهارات للمضطربين سلوكيا وانفعاليا

الفصل العاشر

استثارة دافعية الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعالياً

المقدمة

الاضطراب السلوكي والانفعالي هو النمط الثابت والمتكرر من السلوك الذي تنتهك فيه حقوق الآخرين أو قيم المجتمع الأساسية أو قوانينه المناسبة لسن الطفل في البيت أو المدرسة ووسط الرفاق وفي المجتمع، على أن يكون هذا السلوك أكثر من مجرد الإزعاج المعتاد أو مزاحات الأطفال والمراهقين.

الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا هم أطفال غير القادرين على التوافق والتكيف مع المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك المقبول، وبناء عليه سيتأثر تحصيلهم الأكاديمي، وكذلك علاقاتهم الشخصية مع المعلمين والزملاء في الصف، ولديهم مشكلات تتعلق بالصراعات النفسية وكذلك التعلم الاجتماعي، ووفقا لذلك فان لديهم صعوبات في: تقبل أنفسهم كأشخاص جديربن بالاحترام والتفاعل مع الأقران، ومع أشكال السلطة كالمعلمين والمربين والوالدين بأنماط سلوكية شخصية مقبولة.

إن اضطرابات السلوك Behavior Disorders أو الاضطرابات الانفعالية Emotional Disturbances أو الإعاقة الانفعالية Emotional Impairmentكلها مصطلحات تصف مجموعة من الأشخاص الذين يظهرون، وبشكل متكرر أنماطا منحرفة أو شاذة من السلوك عما هو مألوف. فالاضطراب السلوكي هو اضطراب نفسي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكا منحرفا بصورة واضحة عن السلوك المتعارف عليه في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين الأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد.

فالطفل المضطرب هو ذلك الطفل الذي يظهر سلوكا مؤذيا وضارا يؤثر على تحصيله الأكاديمي، أو على تحصيل أقرانه، بالإضافة إلى التأثير السلبي على الآخرين.

الأطفال المضطربون سلوكيا هم الأطفال الذين يظهرون واحدة أو أكثر من الخصائص التالية بدرجة ملحوظة ولفترة زمنية: عدم مقدرة على التعلم لا يمكن تفسيرها في ضوء الخصائص العقلية أو الحسية أو الصحية، عدم القدرة على بناء علاقات مرضية مع الزملاء والمعلمين، ظهور أنماط سلوكية وعواطف غير مناسبة في ظل ظروف عادية، شعور

عام بالاكتئاب وعدم السعادة، نزعة نحو معاناة أعراض جسمية وآلام ومخاوف في ما يتعلق بالمشكلات الشخصية والمدرسية.

أن الاضطراب السلوكي من بين مشكلات الأطفال يميل إلى إن يكون ثابتا عبر الزمن. ولا ينطبق هذا الثبات على العديد من الأشكال الأخرى من اختلال الأداء الوظيفي التي يتم الشفاء منها على مدار مضمار النمو. وبذلك فعندما يبدي الأطفال نمطا ثابتا من أنماط السلوك المضاد للمجتمع كالأفعال العدوانية الموجهة اتجاه الآخرين على سبيل المثال يكون من غير المحتمل أن يتخلص هؤلاء الأطفال منها ببساطة. وبعض الأفراد يمكن أن يكون لديهم صعوبات اجتماعية وانفعالية، ولكن أداءهم الأكاديمي يندرج تحت نطاق العاديين. والبعض الآخر يمكن أن يكون لديه هذين النمطين من الصعوبات: الصعوبات الأكاديمية والمعرفية والصعوبات الانفعالية الاجتماعية بصورة أساسية ومستقلة عن الصعوبات أو المشكلات الأكاديمية. والبعض الآخر تكون الصعوبات الانفعالية الاجتماعية نتيجة للصعوبات الأكاديمية.

ولذلك يهدف هذا الكتاب إلى كيفية خفض حدة الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى هؤلاء الأطفال لتحسين سلوكهم التحصيلي، فجاء هذا الكتاب في عشرة فصول، يتناول الفصل الأول مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية حيث يوضح المقصود بها وخصائص المضطربين سلوكيا وانفعاليا والعوامل المسببة للاضطرابات السلوكية والانفعالية والاتجاهات الحديثة والمعاصرة في تفسير الاضطرابات السلوكية والانفعالية وأساليب تقييمها وتشخيصها ومواجهتها.

كما يتناول الفصل الثاني اضطرابات التعلم حيث يوضح المقصود بإعاقة التعلم ومشكلة اضطرابات التعلم عند الأطفال والشباب وتفسير اضطرابات التعلم وأنواع الإعاقات التعليمية وأسباب إعاقات التعلم وتشخيص الإعاقات التعليمية وأساليب مواجهتها، والتأخر الدراسي.

كما يتناول الفصل الثالث البرامج التربوية والتعليمية للمضطربين سلوكيا وانفعاليا حيث يوضح الأهداف وطرق تدريس المضطربين سلوكيا وانفعاليا والتدريس الفردي والتدريس الجمعي والبرنامج التربوي الفردي والخطة التدريسية الفردية والتعليم التعاوني والتعلم التعاوني وأنماط التعلم والتعليم الفردي وتعليم المهارات الانفعالية والاجتماعية ثم العلاقة بين المعلم والمضطربين سلوكياً وانفعالياً.

كما يتناول الفصل الرابع إدارة السلوك العدواني لدى المضطربين سلوكيا وانفعاليا حيث يوضح المقصود بالسلوك العدواني والأسس النفسية له والاتجاهات النظرية لتفسير العدوان وخصائص السلوك العدواني وأسبابه وأشكاله والسلوك الفوضوي داخل الفصل الدراسي وأساليب مواجهته.

كما يتناول الفصل الخامس إدارة النشاط الزائد للمضطربين سلوكيا وانفعاليا حيث يوضح مفهوم النشاط الزائد وأعراضه وأسبابه وتقييمه وتشخيصه وأساليب مواجهته.

كما يتناول الفصل السادس إدارة الاضطراب الذاتوي لدى لمضطربين سلوكيا وانفعاليا حيث يوضح المقصود باضطراب الذاتوية وأشكاله وأسبابه وتشخيصه وأعراضه والمشكلات السلوكية للذاتويين أثناء مرحلة المراهقة ومبادئ تعديل سلوك الذاتويين وأساليب مواجهته وكيفية إعداد برامج ذوى الاضطراب الذاتوي وطرق تدريسهم وتعليمهم.

كما يتناول الفصل السابع إدارة القلق لدى المضطربين سلوكيا وانفعاليا حيث يوضح المقصود بالقلق والعوامل المسببة له وأعراضه كما تناول أسباب وأعراض وأساليب مواجهة كل من الرهاب (الخوف غير المبرر) والخوف الحاد (الذعر الوسواس القهري والضغط العصبي والقلق العام وأساليب مواجهة القلق وأثر القلق والخوف على الأطفال وكيفية التدريب على مقاومة القلق والتوتر أو "التدريب على التحصين ضد الضغوط.

كما يتناول الفصل الثامن إدارة الانسجاب الاجتماعي لدى المضطربين سلوكيا وانفعاليا حيث يوضح المقصود بالانسحاب الاجتماعي ومظاهره وأشكاله وأسبابه وتقييمه وتشخيصه وأساليب تعديله وأساليب مواجهته.

كما يتناول الفصل التاسع طرق تدريس المهارات للمضطربين سلوكيا وانفعاليا حيث يتناول المقصود بمفهوم المهارة وتنمية مهارات التفكير والمهارات التطورية الأساسية (المهارات الوظيفية الانفعالية) وتنمية كل من المهارات اللغوية والحركية والاجتماعية والأكاديمية وطرق المذاكرة الصحيحة والتعلم النشط ثم تطبيقات على تنمية المهارات لدى الأطفال.

وأخيراً يتناول الفصل العاشر استثارة دافعية الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا حيث يتناول المقصود بمفهوم الدافعية والاتجاهات النظرية لتفسير الدافعية والعوامل المساهمة في

دافعية الإنجاز والعلاقة بين الدافعية والحاجة ودور الأسرة والمعلم في استثارة دافعية التحصيل عند الطلبة ومشكلة انخفاض الدافعية للتعلم مع إيجاد حلول لهذه المشكلة ثم نماذج إبداعية في التعزيز وإثارة دافعية الطالب.

والله الموفق

دكتور

بطرس حافظ بطرس

الباب الأول

الاضطرابات السلوكية والانفعالية وأشكالها

الفصل الأول: مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية

الفصل الثاني: اضطرابات التعلم

الفصل الأول

مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية

أولاً: المقصود بالاضطرابات السلوكية والانفعالية

السلوك المضطرب هو النمط الثابت والمتكرر من السلوك العدواني أو غير العدواني الذي تنتهك فيه حقوق الآخرين أو قيم المجتمع الأساسية أو قوانينه المناسبة لسن الطفل في البيت أو المدرسة ووسط الرفاق وفي المجتمع، على أن يكون هذا السلوك أكثر من مجرد الإزعاج المعتاد أو مزاحات الأطفال والمراهقين.

وعرف Rose 1992 الاضطراب السلوكي بأنه اضطراب نفسي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكاً منحرفاً بصورة واضحة عن السلوك المتعارف عليه في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين الأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد.

وعرف الخطيب، 1997 الأطفال المضطربون سلوكياً بأنهم الأطفال الذين يظهرون واحدة أو أكثر من الخصائص التالية بدرجة ملحوظة ولفترة زمنية محدودة وهي:عدم المقدرة على التعلم والتي لا يمكن تفسيرها في ضوء الخصائص العقلية أو الحسية أو الصحية، عدم القدرة على بناء علاقات مرضية مع الزملاء والمعلمين، ظهور أنماط سلوكية وعواطف غير مناسبة في ظل ظروف عادية، شعور عام بالاكتئاب وعدم السعادة، نزعة نحو معاناة أعراض جسمية وآلام ومخاوف فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية والمدرسية.

وعرف الشوبرتي، 2001 اضطرابات السلوك (Behavior Disorders) أو الاضطرابات الانفعالية Emotional Disturbances أو الإعاقة الانفعالية Emotional Impairment كلها مصطلحات تصف مجموعة من الأشخاص الذين يظهرون، وبشكل متكرر، أنماطاً منحرفة أو شاذة من السلوك عما هو مألوف أو متقطع.

وعرف Woody, 2003 بأنهم الأطفال غير القادرين على التوافق والتكيف مع المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك المقبول، وبناء عليه سيتأثر تحصيلهم الأكاديمي، وكذلك علاقاتهم الشخصية مع المعلمين والزملاء في الصف، ولديهم مشكلات تتعلق بالصراعات

النفسية وكذلك التعلم الاجتماعي، ووفقاً لذلك فإن لديهم صعوبات في: تقبل أنفسهم كأشخاص جديرين بالاحترام، والتفاعل مع الأقران بأنماط سلوكية منتجة ومقبولة، والتفاعل مع أشكال السلطة كالمعلمين والمربين والوالدين بأنماط سلوكية شخصية مقبولة.

ثانياً: خصائص المضطربين سلوكياً وانفعالياً

- **النشاط الزائد أو الإفراط في النشاط**

يقصد بالنشاط الزائد أو الإفراط بالنشاط قيام الطفل بنشاط حركي مفرط لا غرضي أو بلا هدف في الغالب Purposeless يكون مصحوباً بقصر سعة الانتباه Short Attention Span لدى الطفل وسهولة تشتته Easily Distracted ويتصف سلوك الطفل غالباً بأنه أحمق Clumsy سريع الغضب أو الانفعال Irritable والتململ أو الاستياء.

- **التحصيل الدراسي**

إن معظم الدراسات قد أشارت إلى أن التحصيل الدراسي للمضطربين سلوكيا يعتبر منخفضا إذا ما قورن بالتحصيل الدراسي للأطفال العاديين

- **السلوك العدواني**

السلوك العدواني والتخريبي من أكثر الخصائص النفسية للأطفال المضطربين سلوكيا شيوعا فعلى الرغم من أن استجابات العنف والعدوان تنبثق كوسائل لحل المشكلات في المراحل العمرية المبكرة لدى جميع الأطفال، إلا أنها تحدث بشكل مبالغ فيه لدى الأطفال المضطربين سلوكياً. والعدوان هو إلحاق الأذى إما بالأشياء أو نحو الذات أو نحو الآخرين. واستخدام العقاب كوسيلة لضبط السلوك العدواني الذي يؤدي إلى زيادة سلوك العدوان عند الطفل.

- **التشتت أو اللاانتباهية**

يجد بعض الأطفال صعوبات في استمرار التركيز على المثير الهدف أو النشاط، عندما تتداخل معه أنشطة أخرى منافسة في نفس المجال البصري أو السمعي، حيث يسهل تشتت هؤلاء أو افتقادهم الانتباه أو التركيز وتشير نتائج تحليل (25) دراسة تناولت الأنماط السلوكية لذوي صعوبات التعلم داخل الفصول المدرسية، مقارنة بأقرانهم من غير ذوي صعوبات التعلم، إلى دلالة الفروق بينهم في تشتت الانتباه.

- **السلوك الانسحابي**

فشل الأطفال في إجراء أي تفاعل اجتماعي وشعورهم بالافتقار إلى القدرة على منافسة أقرانهم بسبب تكرار فشلهم الأكاديمي وقد يتجه البعض من هؤلاء الأطفال – ذوي

صعوبات التعلم – إلى الوحدة والعزلة الاجتماعية، وقد يؤدي هذا إلى عدم القدرة على التفاعل إيجابياً مع أقرانه أو مع الكبار ممن يتعاملون معه. إن التأثيرات السلبية للانسحاب الاجتماعي وعدم النضج لا تقل عن تأثيرات السلوك العدواني والأنماط السلوكية غير التكيفية الأخرى. ويتفاعل بشكل قليل جداً مع الأقران.

- **القلق**

ترى نظريات القوى النفسية Psychodynamic إن القلق يعتبر سبباً أساسياً لمعظم الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال، وأن الأطفال القلقين غالباً ما يطورون نماذج سلوكية متعددة ينظر إليها على أنها مضطربة، وإنها مصدر لعدم السعادة الشخصية، وإنها تعيق الوظائف العقلية والاجتماعية، وتجعل الفرد يدور في حلقة مفرغة مما تجعله غير متكيف اجتماعيا.

- **انخفاض او ضعف مفهوم الذات**

يغلب على الأطفال المضطربين نفسياً أن يكونوا أقل ثقة بذواتهم، كما أنهم يفتقرون إلى مفهوم إيجابي للذات، وأن مفهوم الذات لديهم منخفض عن مفهوم الذات لدى أقرانهم من الأطفال العاديين، أي أن صورة الذات لديهم هي صورة سالبة.

- **سوء التكيف الاجتماعي**

يرتبط سوء التكيف الاجتماعي بعدم الامتثال للقوانين، والتعليمات أو النظم الاجتماعية، وتجاوز حدودها، والقيام بالأفعال التي لا يرضاها المجتمع، والاعتداء على التعليمات المدرسية أو غيرها. فالفرد الغير متكيف اجتماعياً في نزاع دائم مع القيم التي يجب التعامل معها واحترامها في المجتمع والمدرسة ولقد استخدم مصطلح الانحراف الاجتماعي Socialized Delinquent ومصطلح المريض اجتماعيا Socibath للدلالة على سوء التكيف الاجتماعي.

- **الاعتمادية**

يكتسب العديد من الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية الإفراط في الاعتمادية أي زيادة الاعتماد على الآخرين Overdependence كالآباء والمدرسين وغيرهم عن طريق طلب مساعدات غير عادية أياً كانت طبيعة الأنشطة التي يمارسونها ودائما يتعلل هؤلاء الأطفال بعجزهم أو عدم قدرتهم على ممارسة الأنشطة التي يمارسها أقرانهم، متقمصين الإحساس بالعجز أو العجز المكتسب أو الإفراط في الاعتمادية.

- **أثر السلوك المضطرب على القدرة على الإنجاز والتحصيل**

إن كلام العديد من الأطفال يتغاير بحدة مع أقرانهم العاديين خلال مهارات المحادثة حتى لو كان المظهر الخارجي لهؤلاء الأطفال يظهر انه لا يوجد فرق بينهم وبين الأطفال العاديين،

ومع ذلك عادة ما يتكشف لنا فروق نوعية وكيفية دقيقة بينهم، القصور في المهارات الاجتماعية غالباً ما تكون من أكثر المشكلات التي يعاني منها الطفل بلغة وظائف الحياة.

المشكلات الاجتماعية ممكن أن تكون بعيدة عن أن تسبب صعوبات أكاديمية. الصعوبات الاجتماعية تؤثر على مجمل حياة الفرد، في المدرسة، وفي المنزل، ووقت اللعب. البحوث تشير إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية. يفتقرون إلى الحساسية للآخرين، والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية ويعانون من الرفض الاجتماعي.

ويستخدم المنحى السلوكي الطرق العلمية الموضوعية لتحليل التفاعلات بين الإنسان وبيئته ذلك أن المبدأ الرئيسي الذي يقوم عليه هذا المنحى يتمثل في اعتبار السلوك محصلة للعوامل والظروف البيئية وليس العمليات النفسية الداخلية وتبعاً لهذا المنحى فالسلوك ظاهرة نظامية تكتسب وفقاً لقوانين محددة (تعرف باسم قوانين التعليم أو الاشراط) فالوراثة تحدد أبعاد السلوك الإنساني ولكن البيئة تترك بصمات واضحة على خصائص هذه الأبعاد السلوكية وعليه فالمبدأ الرئيسي هو أن معظم الخصائص السلوكية للإنسان متعلمة، وعملية التعلم هذه تتحدد في ضوء خبرات الفرد وبظروفه الحالية.

وبالنسبة للأطفال المضطربين سلوكياً فمن الواضح أن اضطراب النمو الانفعالي والاجتماعي يشكل أحد أهم الخصائص لهذه الفئة من الأطفال، فهم يسيئون التصرف في المواقف الاجتماعية، ويشعرون بعدم الكفاية الشخصية، ولا يستطيعون إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وهم يميلون إلى إظهار الاستجابات غير الاجتماعية، والعدوانية، والتخريبية، وعدم الطاعة وما إلى ذلك.

معظم الأشخاص المضطربين نفسيا تحصيلهم الأكاديمي في المدرسة منخفض مقاساً باختبارات التحصيل المدرسية الرسمية وغير الرسمية، فهم في العادة يحصلون أقل مما هو متوقع من عمرهم العقلي، وقليل منهم من يحصلون على درجات عالية في التحصيل.

يرى العديد من الباحثين والمربين أنه لايكفي أن نتعامل مع الصعوبات الأكاديمية بمعزل عن الآثار الانفعالية والاجتماعية المترتبة على هذه الصعوبات حيث تؤثر الصعوبات الانفعالية والاجتماعية على مجمل حياة الفرد، فبينما تؤثر الصعوبات الأكاديمية على مركز الفرد في المجالات الأكاديمية، فإن الصعوبات الانفعالية والاجتماعية ذات تأثيرات متباينة ومتعددة على مختلف جوانب الشخصية.

يسير نمو واكتساب مهارات الإدراك الاجتماعي جنبا إلى جنب مع نمو واكتساب المهارات الأكاديمية، كالقراءة واللغة والرياضيات حيث يكتسب الطفل خلال مراحل نموه

مهارات التقدير والحكم من خلال مقارنة النتائج الفعلية المترتبة على السلوك الاجتماعي أو على الفعل بالنتائج المتوقعة، اعتمادا على التغذية المرتدة وتعديل الأنماط السلوكية بما يتوافق مع ردود هذه الأفعال، والأفراد الذين يعانون من مشكلات وصعوبات الإدراك الاجتماعي يغلب أن يكون لديهم صعوبات في التعامل مع ردود هذه الأفعال.ويكونون غير قادرين على استقراء الدلالات والمؤشرات والرموز والمواقف الاجتماعية. ومدى ارتباطها بالموقف كما أنهم يكونون غير قادرين على تكييف مواقفهم وسلوكياتهم بما يتمشى مع نتائج مقارنات النتائج الفعلية المرتبة على السلوك بالنتائج المتوقعة.

إن الأداء المعرفي والتحصيلي والمستوى الأكاديمي كلها أو بعضها هو المحدد لمركز الطفل في كل من الأسرة، والمدرسة، وبين جماعة الأقران، وعليه تتحدد كافة التفاعلات والعلاقات الاجتماعية، وهذه التفاعلات تتباين تأثيراتها وفقاً لتباين المستوى التحصيلي أو الأكاديمي للطفل، فتدعم تقدير الطفل لذاته ويشعر بالفخر والزهو والاعتزاز إذا كان متفوقاً، ويشعر بالخزي، والخجل، والدونية، وتجنب مواجهة الآخرين، إذا كان مستواه الأكاديمي منخفضاً.

ثالثا: العوامل المسببة للاضطرابات السلوكية والانفعالية

الاضطرابات النفسية عبارة عن مجموعات متنوعة من المتغيرات المرضية التي تظهر في صورة الاضطرابات العقلية والنفسية والعصبية والسلوكية أيضاً التي تصيب الأطفال، ولذا فإنه من المنطقي أن نجد عوامل وأسبابا متنوعة ومتعددة لهذه الاضطرابات التي قد تلعب دوراً مهماً في حدوث الاضطراب النفسي سواء كانت مجتمعة فيما بينها، أو قد يكون الدور منفرداً لأحد هذه العوامل، ويمكن تلخيص هذه العوامل والأسباب فيما يلي :

1. العوامل البيولوجية

وتشمل العوامل الجينية، والعوامل البيوكيميائية، والعوامل العصبية، كما يتضح فيما يلي:

العوامل الوراثية الجينية: حيث إنه من المعروف أن معظم الأمراض بما فيها الأمراض النفسية والعصبية ترتبط بالجينات الوراثية الأسرية وتنتقل لأطفال كل أسرة، حيث إن الارتباط الجيني يهيء الطفل لحدوث تغيرات مرضية وراثية أثناء تخليق الجنين، وبالتالي إحداث أنواع معينة من الاضطرابات النفسية والعصبية الوراثية (عيوب تخليقية).

كما أن هناك بعض العوامل التي تؤثر على الطفل أثناء الحمل أو في بداية حياته فمثلاً إصابة الأم ببعض الأمراض أثناء الحمل، أو التعرض لعمل أشعة أو تعاطي أدوية معينة أثناء الحمل وخصوصاً الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل، أو حتى سوء تغذية الأم أثناء الحمل قد

يؤدي لحدوث تشوهات خلقية أو مضاعفات مرضية تؤثر على الطفل فيما بعد وتؤدي للمرض النفسي والعصبي، كما أن تعرض الطفل للإصابة بالعدوى الفيروسية أو البكتيرية وخبطات الرأس نتيجة للوقوع المتكرر الشديد التي قد تؤدي لحدوث مضاعفات وتغيرات باثولوجية مرضية في المخ وبالتالي ظهور المرض النفسي والعصبي.

فاضطراب بعض الأجهزة في جسم الإنسان يؤدي إلى تشابه الاضطرابات النفسية والسلوكية لدى الطفل، ففي الجسم جهازان يساهمان في تحديد قدرة الفرد على إدراك البيئة المحيطة به، والتكيف مع ظروفها، كما يقومان بعمليات التنظيم والتنسيق للأنشطة الجسمية المختلفة مما يساعد الجسم على الاحتفاظ بحالة الاتزان الحيوي، بحيث يقوم بالوظائف المختلفة بطريقة ملائمة وباستمرار، أولهما الجهاز العصبي (Nervous system) الذي يختص باستقبال المعلومات وفهمها والتوفيق بينها وإرسال الأوامر إلى أجزاء الجسم المختلفة عن طريق رسائل كهربائية تأخذ شكل النبضات العصبية للقيام بالاستجابات الملائمة.والأخر هو جهاز الغدد الصماء (Endocrine Glands) الذي يختص باستقبال وإرسال رسائل كيماوية عن طريق الدم لتنظيم نشاط الخلايا في أجزاء الجسم المختلفة.

يقوم الجهاز العصبي بضبط جميع الوظائف البدنية الهامة لحياة الإنسان كالدورة الدموية وعمليات التنفس والهضم ودقات القلب وغيرها، ولا يمكن لإنسان أن يحس بدوافعه أو بما يجري حوله أو أن يقوم بعمليات الإدراك والتذكر والتخيل والفهم والتفكير دون الاستعانة بالجهاز العصبي... وهو الجهاز الذي يجعل أجزاء الجسم المختلفة تعمل معاً في تآلف وفي وحدة منظمة متكاملة، وتضم الجملة الإرادية فيه الأعصاب التي تستقبل المعلومات الحسية من الجلد والعضلات والمفاصل وسائر مناطق الاستقبال الحسي الأخرى، وتنقلها إلى الجهاز العصبي المركزي ليجري تحليلها في الدماغ وتجعل الإنسان يحس بالألم والضيق والاختلافات في درجات الحرارة، ويتحكم هذا الجهاز بالعضلات الجسدية الخارجية، أما الجملة الذاتية فتضم الأعصاب التي تنظم عمليات التنفس والهضم ونبضات القلب وتلعب دوراً أساسياً في تحديد العواطف الإنسانية ويتحكم هذا النظام بالغدد والقلب والأوعية الدموية والغشاء المبطن للمعدة والأمعاء.

يوجد في جسم الإنسان ثلاثة أنواع من الغدد: أولهما غدد داخلية لاقنوية (Ductless Glands) تصب إفرازاتها في الدم بصورة مباشرة ومن ثم تنتقل هذه الإفرازات خلال فترة زمنية تبلغ حوالي (15) ثانية إلى كافة أنسجة الجسم، ومن الأمثلة عليها الغدة النخامية والغدة الدرقية، والغدة النخامية (Gland Pituitary) هي الغدة الوحيدة التي ترتبط بالدماغ

ارتباطاً وثيقاً، فهي مرتبطة بالمهاد الذي يتحكم في السلوك وفي عدد كبير من الوظائف الحيوية للجسم، وتؤثر إفرازات الغدة النخامية في الغدد الصماء الأخرى الموجودة في الجسم، أما الغدة الدرقية (Thyroid Gland) فتفرز هرمون الدرقين أو الثيروكسين الذي يقوم بتنظيم معدل سرعة عملية الأيض فيؤدي ضعفها إلى جعل الإنسان ميالاً إلى الكسل وسرعة التعب والميل للنوم مع الشعور بالتعب، وثانيهما غدد خارجية قنوية الإفراز (Exocrine Gland)ذات قنوات خاصة لنقل الإفرازات المساعدة على القيام بالأنشطة الحيوية المختلفة ومن الأمثلة عليها الغدد اللعابية والغدد الدمعية والغدد العرقية وثالثهما غدد مشتركة داخلية وخارجية بمعنى أنها تفرز إفرازات داخلية لاقنوية وإفرازات خارجية قنوية ومن الأمثلة عليها البنكرياس والغدد الجنسية.

تشكل الغدد الصماء جهازاً آخر لضبط وتنظيم أنشطة الجسم المختلفة، وذلك عن طريق إفراز مواد كيماوية معينة اصطلح على تسميتها هرمونات (Hormones)، وهو مصطلح يعني مواد منشطة، وتكون مسؤولة عن مستوى النشاط العام لدى الفرد وعن سرعة تهيؤ الأعصاب والعضلات للاستجابة، فضلاً عن مسؤوليتها عن الاتزان الانفعالي وسرعة النمو الجسمي والجنسي.

تفرز بعض الغدد الصماء هرموناً واحداً، بينما يفرز بعضها الآخر أكثر من هرمون، وقد عرف من هذه الهرمونات حتى الآن سبعة وعشرون نوعاً، يتميز كل منها بتأثير معين على السلوك، وتؤثر بعض هذه الهرمونات على أعضاء محددة من الجسم بصورة مباشرة، بينما يؤثر بعضها الآخر على أعضاء الجسم بصورة غير مباشرة.

وتجدر الإشارة إلى سيالة عصبية توجد في الخلايا العصبية في الدماغ والنخاع الشوكي، واسمها العلمي (Serotonin)، وتلعب دوراً أساسياً في تنظيم المزاج، وضبط عمليات الأكل والنوم والاستثارة والألم والأحلام، كما يعتبر الأدرينالين والنورادرينالين هرموني الطوارئ اللذين يعدان الجسم إما للقتال أو الفرار، ويلعب هاذان الهرمونان اللذان تفرزهما الغدة الكظرية دوراً رئيسيا في التحكم بردود الفعل، للضغوط التي يتعرض لها الفرد.

يقوم كل من يتعرض لأعمال تتصف بالعدوانية والعنف باستيعابها ثم تطويرها ونقلها إلى الآخرين، والأطفال وهم الفئة الضعيفة الذين يمارس العنف والسلوك العدواني ضدهم أكثر من غيرهم، يستوعبون أعمال العنف والسلوك العدواني ويجمعونها إلى أن تحين لهم الفرصة لممارستها على الآخرين.

2. العوامل التربوية والأسرية

حيث إن أساليب التربية والمعاملة الأسرية الخاطئة غالباً ما تساعد (مع وجود الأسباب الأخرى أو بمفردها) في حدوث بعض الاضطرابات النفسية والسلوكية والإسهام بشكل كبير في ظهور هذه الاضطرابات عند الأطفال مثال ذلك القسوة الزائدة وسوء المعاملة والضرب والتوبيخ والإذلال للطفل، أو العكس من ذلك، التدليل الزائد للطفل وكذلك أيضاً التفرقة في المعاملة بين أبناء الأسرة الواحدة من جانب الأبوين أو الأهل وكذلك أيضاً وجود الخلافات الأسرية والمشاجرات والخناقات المستمرة بين الأبوين أمام الأبناء التي قد تؤدي للطلاق وتفكك الأسرة أو اضطراب العلاقة الأسرية واختلال اتزان المثلث الأسري (الأب – الأم – الأبناء) غالباً ما يؤدي للهزات والاضطرابات النفسية للأطفال .

3. أساليب التربية الخاطئة

الاضطرابات النفسية من الأمراض التي تصيب الإنسان وترتبط بالعوامل الوراثية، ولكن العوامل الخارجية مهمة أيضاً وهي من الأسباب التي تؤدي لظهور المرض النفسي أو التعبير عن هذا الاضطراب النفسي .

وقد أظهرت الدراسات والأبحاث النفسية الدور المهم لعوامل التربية في حدوث المرض النفسي، وذلك من خلال دراسات التبني في المجتمع الغربي، حيث أظهرت النتائج أن تربية أحد التوائم المتماثلة لدى الأهل والآخر في أسرة أخرى أدى لاختلاف في معدلات حدوث المرض النفسي لدى هذه التوائم المتماثلة المهيئة وراثياً والذي وصل فقط لنسبة 60٪ وبالتالي فإن حوالي 40٪ من الأطفال تأثروا بعوامل التربية، ومن هنا يجب أن نعترف بالدور المهم الذي تلعبه عوامل التربية في إحداث أو عدم إحداث المرض النفسي. وكما ذكرنا يجب على الأسرة الاعتدال في أسلوب التربية المرنة بعيداً عن القسوة أو التدليل، وكذلك المساواة في المعاملة بين الأبناء، وعدم الخلافات وإبراز المشاكل الأسرية أمام الأطفال، يجب على الآباء أن يكونوا القدوة الحسنة والمثل الأعلى في الأخلاق الفاضلة وتنشئة الطفل على مكارم الأخلاق وحسن الطباع والمبادئ الدينية والقيم والمثل السوية من أمانة وصدق ووفاء وتضحية، وما إلى ذلك من سلوكيات إيجابية والابتعاد عن السلوكيات السيئة من خلال التشجيع أو اللوم والعتاب، وكذلك النصح والتوجيه الدائم مع مراعاة إعطاء الطفل قدراً من الحرية وعدم إحاطته بحماية زائدة أو إهمال وتجاهل له، يجب أن يأخذ الطفل قدره الكافي من الحب والحنان والدفء الأسري والتوافق والتفاهم والتعاون المستمر بين الأبوين في إدارة شئون الطفل على كافة المحاور، كما يجب ابتعاد باقي الأهل كالأجداد

عن تربية الأحفاد وترك أمورهم التربوية لأبائهم؛ لأن تدخلهم قد يؤدي لبعض الاضطرابات السلوكية، كما ننصح أيضاً بعدم ترك أمور تربية الأطفال للخادمات أو تركهم في الحضانات دون رعاية أو أي اهتمام أو متابعة أو حتى إحساسه بالحب والدفء والعواطف الأسرية، وبالطبع تأثير أولئك الخادمات على سلوكيات هؤلاء الأطفال ومدى ارتباط الطفل وتعلقه بمن يرعاه والتأثر بسلوكياتهم وطبائعهم والانعكاسات السلبية لذلك من افتقاد مقومات التربية السليمة والسوية التي يحتاجها الطفل من الأبوين لأنها بداية تكوين ركائز ومقومات الشخصية والاستقرار النفسي في المستقبل، إن أسس التربية الصحيحة ليس مجالاً للفهلوة، وترك الأمور تسير بمنطق معكوس في نواح كثيرة والتي ستؤثر حتماً على الاستقرار النفسي للطفل، وبالتالي حدوث الاضطرابات النفسية والسلوكية التي ستجعله يعاني معظم حياته فيما بعد وينطبق المثل القائل (هذا ما جناه علي أبي).

4. **التفكك الاسري**

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الفرد فالاهتمام بمستقبل الطفل هو في الواقع ضمان لمستقبل شعب بأسره، فالطفل هو الثروة الحقيقية وأمل الغد.

وفي الوقت الذي نرى فيه من حولنا المشاكل التي يتعرض لها الطفل في العالم من نبذ وقهر واضطهاد واستغلال وما يترتب على هذه المشاكل من اضطرابات نفسية وانحراف وجريمة وإدمان، وما نرى أيضاً من حالات العنف والعدوان في المدارس وحالات اختطاف وانحرافات سلوكية وخاصة في العالم الغربي.

وما نشاهده أيضاً من تعرض الطفل العربي إلى القهر والعدوان وخاصة في دول الحرب وبعض الظواهر الأخرى مثل ظاهرة أطفال الشوارع، والمتسولين، والأحداث.

يؤكد علماء النفس دائما على إن أسباب الاضطرابات النفسية لدى الأطفال، هو خلل في المعاملة مع الطفل وأن الأطفال الذين تساء معاملتهم، هم دائما ضحايا للاضطراب النفسي والانحراف.

أن الأسرة تعتبر بمثابة النواة الأولى والقالب الاجتماعي الأول التي تنمي شخصية الطفل الراشد في المجتمع وتساعده على تشكيل شخصيته بصفة عامة.

نفهم من هذا أن للأسرة دوراً هاماً وفعالاً في بناء شخصية الطفل، فإذا ما اضطربت وتفككت الأسرة كان لهذا الاضطراب والتفكك الأثر السلبي على شخصية الطفل.

لقد ثبت لدى الباحثين تأثير السنوات الأولى من العمر في باقي حياة الإنسان وقد وجد أنه إذا ما لبيت حاجات ورغبات الطفل في الأشهر الأولى إلى الطعام والراحة والمحبة وغير ذلك أن يكون حظه في حياة مستقبلية سعيدة.

وإن الأنماط السلوكية الأسرية تحدد ما سوف يفعله الوليد البشري في مقتبل حياته أو ما يستطيع أن يفعله لكي يحصل على الإشباع والرضا على ذلك في الأسرة التي تكوّن وتنمي شخصيته.

ومن القواعد المتفق عليها الآن أن أول أساس لصحة النفس إنما يستمد من العلاقة الحارة الوثيقة الدائمة التي تربط الطفل بأمه أو من يقوم مقامها بصفة دائمة وان أي حالة تحرم الطفل من حنان الأم تظهر أثاره في تعطيل النمو الجسمي والذهني، والاجتماعي وفي اضطراب النمو النفسي.

إن الحب الذي يمنحهُ الأبوين لطفلهما يعتبر في حياة الطفل غذاءً ضرورياً في نموه النفسي، هذا الغذاء لا يقل أهمية عن غذائه الجسدي.

يؤكد التحليل النفسي التأثير المباشر للعوامل البيئية وخاصة تأثير الآباء في التعايش هذا يمكن أن نسميه الوراثة السيكولوجية. أن الأعراض المرضية في الأطفال له رد فعل طبيعي لسلوك الآباء والمربين، انه لا يوجد في حقيقة الأمر أطفال مشكلون وإنما يوجد آباء مشكلون. أن الجو الاسري والاتجاهات الوالديه، والعلاقات بين الأخوة لها أثرها على التكوين النفسي للطفل.

وعندما تفشل الأسرة في توفير المناخ الذي يساعد على تعليم أفرادها كيف يحققون التوازن بين الحاجات الاتصالية بالآخرين والحاجات الاستقلالية عنهم فإن الباب يكون مفتوحاً لمختلف صور الاتصال الخاطئ، والذي ينتهي باضطراب جو الأسرة وتحويلها لبؤرة مولّدة للاضطراب، بل وإصابة بعض أفرادها بالاضطراب الواضح الصريح.

من خلال ما تقدم نلاحظ الأهمية البالغة للأسرة وتأثيرها على نشأة الطفل، وما يترتب عليه من اضطرابات نفسية.

الاضطرابات السلوكية والانفعالية الناجمة عن التفكك والاضطراب الأسري:

قبل التحدث عن الاضطرابات الناجمة عن التفكك والاضطراب الأسري نرى ضرورة التحدث عن أسباب التفكك الأسري وهي كالتالي:

إن أسباب التفكك الأسري ترجع إلى عوامل كثيرة منها:

- صراع الأدوار بين الزوجين وعدم التوفيق فيما بينهما.
- الاضطرابات الشخصية التي يعاني منها أحد الزوجين أو كلاهما.
- الخلافات والمشاحنات وسوء التوافق الزوجي.
- المشكلات الاقتصادية التي تنشأ نتيجة عدم كفاية موارد الأسرة للوفاء بالتزاماتها.
- وفاة أحد الوالدين أو غيابه المتصل أو المؤقت.

يؤدي الاضطراب والتفكك الأسري إلى عواقب وخيمة على نمو الطفل وصحته النفسية؛ فالتفكك الأسري وتصدع العلاقات بين الوالدين ومشكلاتهم النفسية وما يصاحب ذلك كله من عدم احترام وتحقير كل طرف منهما للآخر، واللا مبالاة والعداوة وما يترتب عليهما من مشاعر تعاسة وألم وقلق يعوق النمو الانفعالي والاجتماعي لدى الطفل، ويضعف من ثقته بأسرته ووالديه، كما يجعله أنانياً عاجزاً عن تبادل مشاعر الحب مع الآخرين ويفقده الانتماء، وربما دفعه إلى أشكال مختلفة من الانحراف والسلوك العدواني والمرض النفسي.

وقد كشفت الدراسات العربية والأجنبية الآثار السلبية لاضطراب البيئات الأسرية والتصدع الأسري على سلوك الأطفال، إذ تبين أن الأطفال الذين ينشئون داخل الجو الأسري غير المستقر يعانون من مشكلات انفعالية وسلوكية واجتماعية.

إن التفكك الأسري يلعب دوراً جوهرياً وحاسماً في ظهور الاضطرابات النفسية لدى الأطفال فالشد والتوتر وضغوط الحياة اليومية التي يعاني منها الآباء والأمهات تنعكس على الأطفال، وقد تبين إن الأطفال الذين يعانون من ارتفاع الاكتئاب غالباً ما يعلنون عن رغبتهم في الانتحار وبدراسة الأوضاع الأسرية تبين أن هذه الأسر تعاني من الاضطرابات الأسرية مثل الانفصال الأسري والعدوان سواءً اللفظي أو الجسدي.

كما كشفت بعض الدراسات عن وجود علاقة موجبة بين التوتر في العلاقات الوالدية وكلاً من القلق، والاكتئاب، ومشكلات الأطفال، وبين نقصان الترابط الأسري وكل من المشكلات السلوكية لدى الأطفال كالعدوان، واضطرابات الكلام، والخجل والقلق والتأخر في النمو.

كما يرى عبد المطلب القريطي أن أهم الآثار السلبية للطلاق على النمو النفسي للطفل تكوين مفهوم الذات السلبي، ومفهوم الوالدين السيئ، مما يؤدي إلى اختلاف نمو الشخصية، وضعف الثقة في النفس وفي الناس، وإلى سيطرة مشاعر القلق والتوجس وعدم الكفاءة، وانخفاض مستوى الطموح، وقلة الرغبة في العمل والإنجاز، وضعف التحصيل الدراسي.

وقد وجد الباحثون في الانحرافات والأمراض النفسية أن نقص العلاقات الأولية المبكرة مسؤول عن كثير من الشخصيات السيكوباتية.

إن كل الإنفصالات الريديكالية تفرض الحزن والاكتئاب عندما يكون الطفل ضحية الآباء الذين تساءُ معاملتهم، الطفل ينسى الانفصال وينغلق على نفسه في الاكتئاب، ويصبح منحرف وعدواني، وإن الأطفالَ الذين تساء معاملتهم يصبحون في مستقبل حياتهم آباءً سيّء المعاملة.

لا ننسى أيضا المعاناة والآلام النفسية التي يعانيها أطفال المدمنين وما يترتب عليها من خوف، وقلق، واكتئاب، وتأخر دراسي، وهروب من المدرسة، والتبول اللاإرادي، وتدل الدراسات أن نسبة التصدع في أسر المدمنين يزيد سبعة أضعاف في الأسر الأخرى.

ومن خلال التعامل مع الأطفال المضطربينَ نفسياً نلاحظ دائما ارتباط التفكك والاضطراب الأسري بالاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى هؤلاء الأطفال وخاصة أطفال الوالدين المطلقين، وهذه الاضطرابات تتمثل في السلوك العدواني والنشاط الزائد والقلق والاكتئاب والانحراف والإدمان كما نرى أن التفكك والاضطراب الأسري له دور كبير في أحداث بعض الظواهر السلبية في المجتمع مثل الإدمان والجريمة والانحراف وما ينتج عنها من أمراض وبائية أخرى مثل مرض الإيدز.

ونستنتج مما تقدم أن التفكك والاضطراب الأسري، له الأثر الكبير في الاضطرابات النفسية، لدى الطفل وما يحدث له من اضطراب في السلوك العام في مرحلة الطفولة وما بعدها، سواء على شكل اضطرابات نفسية، تتمثل في القلق، والاكتئاب، والخوف، أو على شكل اضطرابات سلوكية تتمثل في مص الإصبع، والتبول اللاإرادي والنشاط الزائد والسلوك العدواني، أو على شكل اضطرابات معرفية من تأخر دراسي، والهروب من المدرسة أو على شكل انحرافات سلوكية.

يعد معرفة الاضطرابات النفسية الناتجة عن التفكك والاضطراب الأسري، نتطرق إلى الوقاية وعلاج الاضطرابات النفسية الناتجة عن هذا التفكك، وذلك من أجل بناء أسرة متوافقة نفسياً.

أن الأسرة تلعب دوراً فعالاً في النمو السوي لشخصية الطفل، وأن النمو النفسي لأي شخص ينتج عن منظومة الأسرة التي ينتمي إليها، فالأسرة هي المصدر الأساسي للصحة والمرض.

«ليس هناك خلاف على أن الأسرة هي أكثر العوامل أهمية في تحديد الشخصية. ذلك أن تكويننا الوراثي، ومظهرنا، وأفكارنا، ومشاعرنا، وتصرفاتنا كلها تتأثر بالأسرة التي ولدنا فيها».

إذاً الأسرة هي المنبع الأساسي الأول الذي يرتشف منها الطفل رحيق الاستقامة أو الاعوجاج، فمن هذا المنطلق نؤكد على الاهتمام بالصحة النفسية للأسرة، لكي نستطيع أن نبني جيلاً معافى من أجل أسرة متوافقة نفسياً.

نلخص برامج الوقاية وعلاج التفكك والاضطراب الأسري في النقاط التالية:

- للوقاية من التفكك والاضطراب نؤكد على إقامة البرامج التثقيفية وخاصة الإرشاد الزواجي، قبل الزواج، وبداية الاختيار. حيث يكون الشاب والفتاة على دراية ونضج انفعالي يتناسب مع تحمل المسئولية في تكوين أسرة سعيدة.

  والعمل على إقامة مكاتب للإرشاد النفسي ومكاتب الخدمة الاجتماعية لما لها من أهمية كبيرة في تثقيف، وتوجيه، وإرشاد الشباب، وتغيير المفاهيم الخاطئة بخصوص الزواج، مثل: الزواج غير الناضج، والعلاقات العاطفية، وكذلك علاج الاضطرابات الأسرية.

- احترام الوالدين وحبهم لطفلهم يساعده على أن يكون آمناً وبعيداً عن التهديد والوعيد.
- تقديم الدفء والتقبل للطفل، فإذا تقبل الوالدان الأطفال، فعندها سوف يشعر الأطفال السعادة، والنجاح، وعدم الفشل. إذ أن ذلك التقبل: سوف يجعلهم يشعرون بأن لهم قيمة، وعلى الآباء دعم الطفل عاطفياً بدلاً من أن يرفضوه.
- التربية الأسرية حيث يجب العمل من خلال برامج التربية الأسرية وغيرها من المؤسسات التربوية مثل: دور المساجد، ووسائل الأعلام، على فهم الحياة الأسرية والترغيب في أقامتها. والقيام بالواجب نحوها.
- العمل على تحقيق التفاهم الأفضل بين كل أعضاء الأسرة، والتخلص من التوتر الانفعالي الذي يسود الأسرة، وحل الصراعات داخلها.
- توجيه الخدمات النفسية نحو حل المشكلات، وخاصة مشكلات بين أفراد الأسرة، ويجب العمل على تحسين المناخ الأسري وتدعيم العلاقات الأسرية.

5. الإساءة الوالدية

مع تنوع وتعدد الأنظمة النظرية التي تتصدى لدراسة الإساءة الوالدية تتأكد أهمية الدراسات التي تأخذ خبرة الطفل في الاعتبار، ومدى إدراكه وتفسيره للسلوك الوالدي، إن

هذا الإدراك هو الذي يؤثر في الطفل وليس السلوك الوالدي الفعلي الموضوعي ولذا فإذا أدرك الطفل أنه يعامل معاملة سيئة من والديه سبب له ذلك نوعا من الألم النفسي تختلف شدته باختلاف شدة الإساءة الوالديه المدركة، وانعكس ذلك على مفهوم ذاته وتقديره لذاته وعلى توافقه النفسي الاجتماعي وعلى الأساليب التي يتبعها في التفاعل مع الآخرين.

والواقع أن ذلك ليس من قبيل الافتراضات أو التوقعات فهناك دراسات أوضحت أن هناك علاقة بين أدراك الطفل في المرحلة الابتدائية للقبول الوالدي وبين التوافق النفسي الاجتماعي لديه، وأن إحساس الطفل بالسعادة يتوقف إلى حد كبير على النجاح في إسعاد الوالدين. كما تبين وجود علاقة موجبة بين نبذ الوالدين للطفل وبين عدوان الطفل. كما تبين أيضا وجود علاقة سلبية بين الرفض الوالدي للأبناء واستعداد الأبناء الذهني وتحصيلهم الدراسي.

الواقع أن الإساءة الوالدية للأطفال تنمي لديهم مفهوما سلبيا للذات كما أن الضغوط الحياتية على الوالدين تؤثر على مفهوم الطفل عن ذاته وذلك يعوق تكوين صورة إيجابية عن الذات نتيجة المناخ الوالدي المشحون بالضغوط ويمكن القول بقدر من الثقة أن الدراسات التي تناولت إساءة الوالدين للأبناء أكدت أن تلك الإساءة لها تأثير سلبي على الأبناء وتسهم مساهمة فعالة في إرساء دعائم شخصياتهم وبنائهم النفسي.

لقد حظي موضوع الإساءة الوالدية للطفل باهتمام كبير منذ السبعينات فهي مشكلة اجتماعية تهدد كيان واستقرار وتماسك الأسرة وتلقي بظلالها الكثيبة على المجتمع بأسره مما يجعلنا بحاجة إلى فهم هذه الظاهرة.

المقصود بالإساءة الوالدية

الإساءة الوالدية هي كل أشكال السلوك اللفظي وغير اللفظي والتي تؤذي الطفل وتسبب له نوعا من الألم النفسي أو الجسمي كما تتضمن كل أشكال الإهمال بالإضافة إلى عدم تلبية احتياجاته والإساءة الوالدية لها عدة أشكال منها:

- الإساءة الجسمية والمقصود بها استخدام القوة بالقصد بهدف إيذاء الطفل وأحداث الضرر به، وهي متفاوتة في الشدة وقد ترجع الإساءة الوالدية الجسمية للطفل إلى الضغوط الخارجية التي تسبب نوعا من الضغط النفسي على الوالدين ويتم التعبير عنه بالعدوان ومن أشكال الإساءة الجسمية الصفع والركل والحرق والعض والضرب سواء باستخدام أداة أو بدونها.
- الإساءة الوجدانية أو النفسية والمقصود بها كل الأفعال التي تؤذي الطفل على المستوى النفسي وقد ترجع إلى بعض المتغيرات في شخصية الآباء أنفسهم (اضطرابات نفسية أو عقلية،

مشكلات مهارية، أو بسبب مشكلات اجتماعية أو ظروف بيئية ضاغطة عليهم) وقد ترجع الإساءة الوجدانية إلى الطفل نفسه (خلل أو إعاقة) أو إلى التفاعل بين الأبناء والآباء وهي تشمل الرفض وافتقاد المدح والتشجيع والحب ونقص المودة والآلفة ونقص الرعاية المستمرة أو الحماية الزائدة والعقاب غير البدني وغير المناسب (مثل غلق غرفة النوم على الطفل).

- **والشكل الثالث للإساءة الوالدية هو الإهمال**، والواقع أن تعريف الإهمال أمر بالغ الصعوبة لتداخل السلوكيات التي تعبر عن درجة الإهمال مع السلوكيات التي تنتمي تحت أنواع أخرى من الإساءة كالإساءة النفسية أو الوجدانية، ومع ذلك يمكن أن نحدده بأنه غياب السلوك الذي ينبغي أن يكون استجابة لاحتياجات الأبناء. هنا الوالدين لا يؤذون الطفل جسميا أو لفظيا ولكن لا يلبون له احتياجاته ويهملون مشاعره وأهدافه وحاجاته ومن أشكاله الهجر والتخلي عن الطفل وإهمال طعامه ونقص الدفء ونقص الملابس المناسبة والظروف المنزلية غير الصحية وعدم حمايته من الأخطار، ونقص الأشراف المناسب لعمره والإخفاق في رعايته مدرسيا ويصنف بعض العلماء الإساءة الوالدية تصنيفا يضم ستة أنواع وكل نوع يمكن تقسيمه إلى إساءة إيجابية وإساءة سلبية وذلك على النحو التالي:

- **الإساءة الجسمية**: إيجابية مثل الضرب أو الرفس وسلبية مثل الضرب أو الرفس وسلبية مثل الإهمال.
- **الإساءة الكيميائية**: إيجابية مثل سوء استخدام الأدوية وسلبية مثل إهمال العلاج.
- **الإساءة النفسية**: إيجابية مثل المعاملة القاسية والإذلال والتخويف والسخرية والاستهزاء وأما السلبية مثل عدم الاهتمام بالطفل أو اللامبالاة تجاهه.
- **الإساءة الجنسية**: إيجابية مثل الإساءة للأعضاء الجنسية وكافة أشكال الإيذاء الجنسي وأما السلبية مثل تقديم مواد جنسية.
- **الإساءة الاجتماعية الاقتصادية**: إيجابية مثل إساءة استعمال وسائل الراحة والسلبية مثل التنازل عن استعمال وسائل الراحة.

النظريات المفسرة للإساءة الوالدية

يمكن القول أن هناك اتجاهين في تفسير الإساءة الوالدية:

الأول يمكن أن نطلق عليه الاتجاه ذو البعد الواحد وهو الذي يفسر الإساءة الوالدية من خلال منظور واحد فقط كالخبرات المبكرة والطفولة التعيسة التي عاشها الوالدين من قبل

أو سمات معينة في شخصية كل من الوالد أو الابن ومن أهم نظريات هذا الاتجاه نظرية التحليل النفسي التي تفسر الإساءة الوالدية من خلال العدوان الكامن في اللاشعور لدى الآباء والأمهات، فالوالدين أو أحدهما قد تعرضا لأذى في طفولتهما مما يدفعه إلى إيذاء أطفاله وتعتبر النظرية البيولوجية أيضا من النظريات التي تؤكد على البعد الواحد حيث تفسر سلوك الإساءة الوالدية للطفل بسبب وجود خلل عصبي أو تخلف عقلي لدى أي من الأطراف الثلاثة(الأب – الأم – الطفل) أو عوائق عصبية (النظرية النيورولوجية) أو أن المخ لدى الآباء ليست لديه القدرة على أن يواكب متطلبات الطفل بشكل مناسب فالخلل هنا فسيولوجي وقد بينت الدراسات أن الوالدين اللذين يسيئان لأبنائهما لديهما مشكلات صحية أكثر من هؤلاء الذين يسيئون لأبنائهم وهناك دراسات في الآلفة يعبر مضمونها عن تعلم اجتماعي وتوقع فالعلاقة المفعمة بالحب التي تقدم للرضيع تكون نموذجا للعلاقات المتبادلة فيما بعد وبالتالي فالطفل الذي عوامل معاملة فيها إساءة يتوقع الرفض من الآخرين وتكون استجابته نحوهم بطريقة تتسق مع هذه التوقعات ولذلك فالخبرات المبكرة يمكن أن تؤثر في نوعية العلاقات المتبادلة بين الأشخاص فإذا تعرض الشخص لإساءة والديه في الطفولة فقد يمتد تأثير الضغط النفسي المصاحب للإساءة أليه فيما بعد.

أما الاتجاه الثاني: الذي يفسر الإساءة فهو الاتجاه المتعدد الأبعاد وأصحاب هذا الاتجاه يرون أن المشكلة في الإساءة الوالدية هي مشكلة في التفاعل وليس في الشخص فالتركيز في هذا الاتجاه ليس على عوامل منفصلة ولكن على تفاعل هذه العوامل ومن أبرز نماذج هذا الاتجاه نموذج عرضه أحد الباحثين تضمن أربع مستويات من الإساءة للطفل وفي كل مستوى عوامل ترتبط بعدم الإساءة أطلق عليها عوامل الخطر وهناك نموذجا آخر أشار إلى إن الإساءة الوالدية يمكن النظر أليها على إنها متصل من السلوك العدواني في العلاقات الأسرية المتبادلة وهناك نموذجا ثالثا أعتبر الإساءة الوالدية نتيجة عوامل شخصية وأسرية وعوامل ثقافية وهي مجتمعة تعتبر مسئولة عن الإساءة للطفل وهي كلها عوامل متفاعلة سواء داخل الأسرة أو خارجها.

6. العوامل النفسية

هناك العديد من العوامل النفسية التي تسهم في حدوث الاضطرابات لدى الطفل ومنها الضغوط النفسية والإحباطات الشديدة التي يتعرض لها الطفل من خلال الإيذاء النفسي ضده كما يتضح فيما يلي:

إن الإيذاء النفسي للأطفال يتكون من الأفعال المتعلقة بأعمال الواجب وارتكاب الخطأ، ويحكم على إغفالها وخطأها على أساس مجموعة من المعايير النفسية وهذه الأفعال قد

يرتكبها فردا ومجموعة من الأفراد يتميزون بصفاتهم العمرية، والمكانية والمعرفية والمؤسساتية التي تمنحهم مركز قوة متفاقمة تدفع بالطفل للتخلي عن حصانته فتجعله قابلا للجرح وهذه الأخطاء تؤذي الطفل عاملا أو آجلاً على الصعيد السلوكي، والمعرفي والانفعالي والجسمي.

التعريف القانوني لسوء معاملة الطفل النفسية (الإيذاء النفسي)

أول اصطلاح لسوء المعاملة النفسية والعاطفية للطفل في قانون الطفل في بريطانيا 1989 وعرف هذا القانون سوء المعاملة النفسية للطفل أنه عبارة عن النتائج السلبية التي تنعكس على التطور النفسي العاطفي والتصرفي للطفل والتي يكون سببه سوء المعاملة والإهمال النفسي والعاطفي الشديد من الوالدين.

العوامل المؤثرة في الإساءة العاطفية للأطفال:

إن أسباب الإيذاء النفسي متعددة، وقد يتضافر أكثر من سبب في تكوينها واستمرارها ومعظم مظاهر الإيذاء النفسي ترد إلى عوامل ثقافية واجتماعية وفردية، وفيما يلي بعض العوامل التي تفسر الإيذاء النفسي.

أ. العوامل الثقافية:

وتتمثل العوامل الثقافية في مجموعة من القيم والمعايير والممارسات التي تسود المجتمع والتي تتعلق بأنماط ونماذج التفاعل البنيوي – الوالدي وبمضامين التنشئة الاجتماعية وأساليبها والتي تحمل في طياتها الكثير من الممارسات والتي تكون في أغلبها من مظاهر سوء التعامل النفسي ويمكن الحديث هنا عن علاقة وطيدة تبين سوء المعاملة وأنماط التربية والرعاية القاسية للأطفال والتمييز الجنسي بينهم ونظام القيم للأسرة والتي هي قيم تقليدية.

ب. العوامل الاجتماعية والاقتصادية:

لا يمكن إهمال دور العامل الاقتصادي وتأثيره على الجوانب الحياتية فهناك ارتباط واضح وكبير بين الفقر الاقتصادي والعنف بأشكاله وبالتالي بتأثيره على زيادة وارتفاع ظاهرة الإساءة النفسية للأطفال حيث أثبتت دراسة فيفيان خميس.بعنوان: 'الإساءة النفسية للأطفال في العائلة الفلسطينية' أن هناك علاقة واضحة بين حجم الإساءة النفسية للأطفال ومتغير الضغوط الاقتصادية والتي ينجم عنها عجز في تلبية الاحتياجات المادية للطفل واضطراب في طبيعة العلاقات داخل الأسرة مما يؤدي إلى احتمالية أكبر لوقوع الإساءة فيها بالإضافة إلى ارتباط حجم الإساءة النفسية بعوامل كعدد أفراد الأسرة وهو من الجوانب الاجتماعية الهامة.

ج. العوامل الفردية الذاتية:

ويمكن التحدث في هذه النقطة عن جانبين: وهو الطفل بنفسه وصفته كالإعاقة ومستوى تحصيل متدني تلعب دور في إحداث الإساءة، أما الجانب الثاني وهو الوالدين فالذي يقوم بعملية الإساءة هم الوالدين وعليه يجب فحص العوامل والمؤثرات التي تدفعهم للقيام بذلك حيث أظهرت الدراسات المختلفة أن عوامل مثل صغر عمر الوالدين وتدني مستواهم التعليمي تؤثر في مستوى الإساءة النفسية للأطفال كما أظهرت الدراسات أن معظم الأبناء الذين يمارسون الإساءة ضد أطفالهم هم أنفسهم كانوا ضحايا لهذه الإساءة وهم صغار.

كما أن عدم النضج العاطفي كان مشترك وبشكل كبير بين العائلات المسيئة لأطفالهم ويتمثل عدم النضج العاطفي بقلة السيطرة على الدوافع وانعدام القدرة على تلمس احتياجات ومشاعر الآخرين كسياسة وعدم التعليم من الخبرات والتجارب السابقة وعدم القدرة على التخطيط للمستقبل وعدم القدرة على تحمل الضغوط بسبب الشخصية غير المرنة وتعتبر طريقة التفاعل بين الطفل والأسرة وتحديدا الأم في السنوات الأولى من العمر من العوامل الرئيسية في قلة اكتساب الفرد النضج العاطفي، بسبب أسلوب تفاعل مبني على العدوانية والإهمال العاطفي وقلة الثقة والتفاعل.

د. خلل في الرباط العاطفي الآمن بين الطفل والأم:

لقد أوضح الكثير من العلماء بأن الرعاية العاطفية غير الكافية للأطفال في السنوات الأولى من العمر قد تؤدي إلى سوء المعاملة العاطفية والتي ينظر لها من خلال النظرية السيكولوجية المعروفة بنظرية الرباط، ويقول العلماء بأن الاستمرار في الإهمال من الوالدين للطفل يعمل على تكوين سلوك سيء لدى الطفل وينعكس على المفهوم الطبيعي للرعاية والأمومة الطبيعية للطفل يؤدي إلى فقدان الرعاية من الأم.

ووصف العلماء الآخرون عدم وجود رباط عاطفي كافي ما بين الطفل والوالدين على أنه النواة الأولى والمهمة لبدء ظهور الآثار النفسية لسوء معاملة الطفل العاطفية، أما العلماء الآخرين مثل (باترسون) فيقول بأن سوء المعاملة العاطفية هو عبارة عن تصعيد في الأفعال التدميرية والتفاعلية غير السوية ما بين الطفل ووالديه والتي تؤدي إلى القصور في تكوين الرباط الآمن لدى الطفل.

ويدل على ذلك التشابه الواضح ما بين التصرفات الاجتماعية للأطفال الذين يتعرضون لسوء المعاملة العاطفية وما بين الأطفال الذين لديهم قصور في تكوين الرباط

الأمن من الآخرين، وهذا يؤكد تأثير الرباط ما بين الأم والطفل والذي يكون له أثر بالغ على قدرة الوالدين على الرعاية الأبوية للأطفال.

الأفعال والسلوكيات التي تندرج تحت إطار الإساءة النفسية وهي تشمل:

- **الرفض:** يقوم الوالدين برفض الطفل ورفض الاعتراف بقيمته واحتياجاته وعدم اعتباره كفرد من الأسرة ويأخذ الرفض أشكالاً متعددة كرفض تقديم المساعدة له عندما يحتاجها أو يطلبها.
- **العزل:** يحرم الطفل من الخبرات الاجتماعية حيث يعزل اجتماعيا عن بقية الأطفال في البيت أو في المدرسة لمنعه من التفاعل مع الأطفال الآخرين.
- **الترهيب والتخويف:** حيث يقوم الوالدين بإهانة الطفل لفظا وخلق جو من الخوف والتحسب من خلال الوعيد والتهديد والذي يتضمن الإيذاء الجسدي والضرب.
- **التجاهل:** ويتمثل هذا السلوك بامتناع الوالدين عن توفير الاحتياجات الأساسية للطفل وعدم إعطاءه العطف والحب والحنان اللازمين لنموه العاطفي، حيث يقوم الوالدين بتجاهل محاولات الطفل والتفاعل معهم والتقرب منهم ويلتقيان بطريق معاملة آلية دون عطف وتقبيل أو عناق أو طواعية.
- **الإفساد:** ويتمثل هذا الأسلوب في تعليم الطفل سلوكاً غير سوي وتعزيز أنماط سلوكية مثل الكذب والغش والشتم.
- **الاستغلال:** وهو قيام الوالدين بفرض متطلبات حرجة عن نطاق قدرات الأطفال الجسدية والنفسية ومحاولة الاستفادة منهم لجني فوائد مادية أو معنوية من خلال استغلالهم من خلال تشغيلهم داخل المنزل أو خارجه.
- **الإهانة والحط من قيمة الطفل:** وتتمثل بالأفعال التي تقلل من قيمة الطفل وتصغر من شأنه وتجرح كرامته ويظهر ذلك من خلال تلقيب الطفل بألقاب غير مستحبة تشعره بالدونية أو من خلال تحقيره وإهانته أمام الآخرين دون الأخذ بآدميته وإنسانيته.
- **البرود:** فإنهم سيحرمون أطفالهم من العناصر الضرورية لتحقيق نموهم العاطفي والاجتماعي والأطفال الذين يتعرضون للبرود بشكل دائم يكبرون ليرون العالم مكانا باردا مثيرا للسأم والأغلب أن معظم علاقاتهم المستقبلية لن تكون ناجحة كما أنهم لن يشعروا أبدا بالثقة المحفزة للاستكشاف والتعلم.

مثال على ذلك هو عندما يرسم الطفل لوحة يشعر بالفخر بها ويأتي لوالديه بكل حماس لينظروا فيما يراه هو انجاز ولكنه يقابل بعدم اكتراث أو الصراخ في وجهه بأنه يضيع وقته في أمور غير ذات فائدة عموما فإن الطفل يشعر بالبرود من والديه إذا ما كانوا غير مبالين في التعبير عن مشاعرهم لإنجازات الطفل ونجاحاته.

- **التدليل المفرط:** عندما يعلم الوالدان أطفالهم الانخراط في سلوك غير اجتماعي فإنهم يحرمونهم من عيش تجربة اجتماعية طبيعية في المستقبل، فالتدليل المفرط لا يساعد الطفل على تعلم واقع الحياة والظروف المحيطة به مما يؤدي لصعوبات كي تحل المسئولية والشعور مع الآخرين في الكبر، ويشمل التدليل المفرد عندما يقول أو يفعل الطفل خطأ يؤثر على شخصيته (خاصة عندما يكرر هذا الخطأ وأصبح عادة للطفل) فيكون رد فعل الوالدين سلبي، فشعور الطفل بعدم الأمان والتوتر قد يكون له تأثير سلبي على شخصيته خاصة وإذا كان المجتمع والأفراد المحيطون به لا يقبلون أن يرفضون تصرفاته غير اللائقة.
- **اختلال السيطرة:** يأخذ اختلال السيطرة ثلاثة أشكال، فهي إما مفقودة أو مفرطة أو غير متوازنة ففقدان السيطرة يعرض الطفل لخطر إيذاء نفسه ويحرمه التجربة والحكمة المتناقلة غير خبرة الكبار. مثال على ذلك هو ترك الطفل يقرر مشاهدة قنوات التلفاز التي يحبها حتى ولو لم تكن المادة المنبثة صالحة لسنه وثقافة المجتمع وحتى إن لم يحدد الوالدين ساعات محددة لما شهده التلفاز وكذلك بالنسبة للإنترنت.

أما السيطرة المفرطة فتحرم الأطفال من فرص تأكيد الذات وتنميتها من جراء منعهم من استكشاف العالم المحيط بهم، فإن إعطاء الطفل ثقافة ومعلومات كافية تمكنه من اتخاذ القرارات السليمة يساعد نموهم العاطفي والاجتماعي ويدبرهم على مهارة اتخاذ القرارات الصحيحة في الأمور الصغيرة والتي لها أثر كبير في كبرهم عندما يحتاجون إلى اتخاذ القرارات.

أما السيطرة غير المتوازنة فهي تثير لدى الأطفال مشاعر القلق والاضطرابات وقد تؤدي إلى عدد من المشاكل السلوكية فضلا عن إعاقتها للنمو المعرفي للطفل.

عندما يسيطر الوالدين على موضوع اليوم ويقولون للطفل بأنه يجب أن تفعل ما نقوله له ولكن في اليوم التالي لا يهمهم الموضوع ذاته ويطلقون مطلق الحرية للطفل في التعرف فيه، فذلك يترك الطفل حائراً لا يعرف حدود تحركاته وصلاحياته، بصورة عامة الأطفال لا يشعرون بالأمان والراحة عندما يتلقون تصرفات متناقضة من القائمين على أمر تربيتهم.

- **الفطام المفاجئ:** يعتبر الفطام المفاجئ أحد أنواع الإيذاء النفسي للطفل حيث يعد أسلوب الفطام الحمامة الأولى ذات الفاعلية في بناء الشخصية المستقلة للطفل ففيه يحدث الانفصال

الأول عن الأم، وتؤثر طريقة هذا الانفصال (الفطام) على نضجه النفسي السوي أن يشعر الطفل في فطامه بتهديد لأمنه لطمأنينته التي كان يستمتع بها أثناء الرضاعة لذلك الفطام المفاجئ أو الفطام بإحدى الطرق التي تؤلم الطفل (الشطة) كثيرا ما يؤدي إلى إصابته بالإحباط والتوتر النفسي الذي قد يستمر معه فترات طويلة من العمر.

الآثار التي يسببها الإيذاء النفسي على الصعيد النفسي والاجتماعي:

لقد أثبت العلماء بأن هناك عدة قدرات نفسية في الطفل تتأثر بسوء المعاملة والإيذاء النفسي والعاطفي للطفل وهي العنف، وعدم الاستجابة العاطفية للآخرين عدم الثبات العاطفي، تأخر التطور الاجتماعي، ضعف التحصيل الدراسي، التقييم النفسي.

واضطرابات نفسية كمص الإبهام والتبول اللاإرادي واضطرابات الأكل، واضطرابات السلوك، تجعل السلوكيات غير مقبولة اجتماعياً كالتخريب والكذب والسرقة.

وسمات عصابية كاضطرابات النوم والتمنع عن اللعب، ويمكن أن يقوم بسلوكيات متطرفة كالمسايرة الزائدة عن الحد، وضعف الثقة بالنفس.

وعندما يكبرون قليلا أي في مرحلة سن البلوغ يتغير السلوك أي يصبح عندهم تراجع نمائي ويحاولون إيذاء أنفسهم، الشحوب ونسيان وجبات الطعام.

وتتفق آراء الخبراء مع الأدلة الناتجة عن تحليل الحالات الحيادية والأبحاث الإمبريقية على أن للإيذاء النفسي آثاراً سلبية وهدامة على حياة الأطفال الصغار وأساليب معيشتهم وهناك علاقة وطيدة بين الإيذاء النفسي والاضطرابات السلوكية قد يؤدي إلى:

أ. خلل عاطفي، أو تلف دماغي.

ب. سلوك غير طبيعي.

ج. أضعاف قدرة الطفل على التفكير.

د. إعاقة.

حيث أوضح العلماء بأنه ليس من المفروض أن يكون الأطفال الذين يتعرضون للإيذاء النفسي مصابين باضطرابات نفسية ظاهرة لكن النقص في الرباط الوالدي منذ الطفولة يعرض هؤلاء الأطفال إلى مجموعة من الأمراض النفسية والإيذاء النفسي يكون سبب مباشر في كثير من الأحيان لإصابة الطفل بالاكتئاب مرض الرباط التفاعلي للرضع ومرض الهستيريا المتعددة والشخصية الحدودية.

الآثار على الصعيد الجسدي

هناك العديد من الآثار الناتجة عن الإيذاء النفسي التي تؤثر على التطور الجسدي للطفل وتكون كالتالي:

- يكون التطور الجسدي للطفل أقل من الطبيعي، وتكون القياسات الأخرى للطفل غير كاملة ويتبعها سرعة الطعام.
- التبول والتبرز اللاإرادي.
- ضعف عام في البنية الجسدية.
- تدني القدرة العامة مما لا يعطي دلالة على نموه الطبيعي.

وتدل منشورات الجمعية الأمريكية الإنسانية والمركز القومي للإيذاء وإهمال الطفل على أن الإيذاء النفسي قد يؤدي إلى:

- اضطراب العادات كمص الإبهام وقضم الأظافر، والعض، والتبول اللاإرادي واضطرابات الأكل.
- سمات عصابية كالتمنع من اللعب.
- الأمراض النفسية كالوسواس المرضي والفزع والهستيريا.
- الزيادة في الخنوع والسلبية والعدوانية وكثرة المطالب أو عدمها.

رابعاً: الاتجاهات الحديثة والمعاصرة في تفسير الاضطرابات السلوكية والانفعالية

1. في ضوء المدرسة السلوكية Behaviorism (واطسون)

تهتم المدرسة السلوكية بعملية التعلم، كما أن العادات وتكوينها هي محور علم النفس في تصورهم وتتفق المدرسة السلوكية مع المدرسة الارتباطية في أنها تنكر وجود قدرات واستعدادات فطرية.

وبالغ رواد المدرسة السلوكية في تفسير السلوك على أساس كونه سلسلة الأفعال المنعكسة، وما يحدث لهذه الأفعال من ترابطات... إلا أنه يؤخذ على هذه الآراء اتصافها بالجمود والآلية، وتجاهلها للتفاعلات النفسية الداخلية التي لا نلاحظها في السلوك الظاهر.

المسلمات الأساسية التي تستند عليها المدرسة السلوكية:

1. اهتموا بدراسة الظاهرة السلوكية من خلال دراسة السلوك نفسه وليس عن طريق أي دراسات أخرى خارج السلوك وكان اهتمامه بالظاهرة كما تحدث وكما نلاحظها وأعطوا أهمية للانعكاس كعامل ارتباط ملاحظ بين المثيرات والاستجابات.

2. تستند على أساس التعزيز والعقاب ودورهما في تكوين سلوك الكائن الحي.
3. عطوا أهمية للملاحظة المباشرة ووصف الوقائع كما تحدث. ويرى أن سلوكنا أما متعلم أو قد تم تعديله عبر عمليات التعلم وإننا نكتسب المعرفة واللغة والاتجاهات والقيم والمهارات والمخاوف وهذا يعني أن اكتشاف قوانين التعلم هي المفتاح لفهم العوامل التي تكمن وراء السلوك.
4. التركيز عند السلوكيين هو على السلوك الظاهري وليس على الأحداث العقلية الداخلية مثل التفكير أو التخيل أو التذكر بل القضية هي علاقة هذه الأحداث بالسلوك ودورها في تفسير السلوك, بدلا من إثارتها كسلوك في حد ذاتها.
5. السلوك لديهم يعتمد على عاملين هما:

عامل الخبرة السابقة:

ما يجري حدوثه حاليا وله علاقة بذلك السلوك سواء كانت هذه العلاقة سابقة للسلوك كالمنبهات والمثيرات أو إجراءات لاحقة للسلوك كالتعزيز والعقاب.

- يركز السلوكيين على تجزئة السلوك إلى أجزاء محددة لتتمكن من فهم السلوك ككل وهذه عكس فكرة الكل التي نادى بها الجشتالتيون ويفسرون السلوك الإنساني المعقد على ضوء هذه السلوكيات المبسطة.
- يرفض السلوكيين كل تفسير للسلوك البشري يقوم على افتراض وجود قوي باطنية محركة مثل الشعور وذلك لصعوبة إخضاعها للدراسة الموضوعية والاختبار التجريبي.
- يركزون على الظروف البيئية التي تسبق الفعل أو تعقبه بدلا من أن يرجعوها إلى الفرد وبذلك يهملون المتغيرات الداخلية في الإنسان مثل الدوافع والصراعات والاتجاهات والعواطف مع أنهم لم ينكروها ولكنهم يرون أن السلوك عبارة عن علاقة وظيفية بين المثير البيئي الذي يمكن ملاحظته والفرد الذي يتأثر به حيث يركز على نتائج السلوك حيث يمكن القول أن أهمية السلوك واستمراره تنبعان من نتائجه.
- أنه متى أدت المقدمات إلى حدوث نتائج على شكل سلوك معين, فأنه يصبح بالإمكان السيطرة على ذلك السلوك وتغييره عن طريق السيطرة على تلك المقدمات وتغييرها.

نمو الشخصية والإنسان

- طبيعة الإنسان حيادية فهو لا خير ولا شرير وإنما يتشكل حسب البيئة التي يعيش فيها أن كانت خيرة فهو خير وأن كانت سيئة فهو سيئ.

- أن موقف السلوكية الرئيسي من الإنسان هو أن معظم شخصية الإنسان تعزى لديهم إلى أثار قوانين التعلم خلال تفاعل المرء مع بيئته كما سنرى من خلال نظريتي بافلوف وسكنر. وعلى هذا فالأشخاص يجب اعتبارهم كائنات استجابية فهم يتجاوبون أو يستجيبون للمثيرات والتدعيمات التي تقدمها لهم البيئة وخلال تلك العملية تتكون أنماط السلوك والشخصية في نهاية الأمر.
- وجوهر هذا الحديث أن هناك جبرية في السلوك أي أن حرية الإنسان واختيار سلوكه أمر محدود لان السلوك يتم تشكيلة عن طريق معززات من البيئة وهي التي تحدد طبيعة الاستجابة.
- أن النظرية تنظر للإنسان كعامل منفعل سلبي لا كعامل فعال فهو من وجهة نظرها لا يستطيع التدبر أو التأمل في أفعاله أو التغلب على الإغراء من حوله وجميع تصرفاته انعكاسات شرطية لما حوله من مثيرات.
- إما الدوافع فتنمو دوافع الإنسان السلوكية من خلال الخبرة وبالتدريج ينشي الفرد لنفسه مجموعة من الدوافع أو الحاجات المتميزة وخلال نموه في الحياة يقيم الفرد لنفسه شبكة من الدوافع والحاجات تهدي سلوكه.
- وبما أن الشخصية هي نتاج للتعلم فان أنواع السلوك الشاذ أو غير المتكيف يتم تعلمها أيضا فشخصية الفرد تتكون من عادات إيجابية وعادات سلبية ويتم اكتساب تلك العادات عن طريق التعزيز، فسلوكيات الأفراد تحددها إلى درجة كبيرة أنواع التعزيزات التي يحصل عليها من خلال تفاعله مع البيئة.

العلاج السلوكي

يعتبر العلاج السلوكي أحد الأساليب الحديثة المبنية في الأساس على نظريات وقواعد التعلم، وهذه القواعد لم تفعل بطريقة جيدة في العلاج النفسي إلا بعد أبحاث (ولبي) والتي نشرها في كتابة الكف بالنقيض والتي اعتمد في أساليبه العلاجية على نظرية بافلوف في الاشتراط الكلاسيكي.وتعتبر الخمسينات من القرن الماضي بداية التحول في تبني أراء المدرسة السلوكية في تفسير السلوك كوجه جديد في علم النفس.

خصائص العلاج السلوكي

يعتمد هذا لعلاج على مبدأ أن الإنسان يتعلم السلوك السوي والغير سوي من خلال تفاعله مع البيئة ويعمل التعزيز على تدعيم السلوكيات المرغوبة والغير مرغوبة.

وبذلك نرى أن اضطرابات السلوك ما هي ألا عادات خاطئة متعلمة تعلمه الفرد ليقلل من توتره وبالتالي كون ارتباط شرطي بينهم.

وجوهر العلاج والإرشاد السلوكي «هو إحلال سلوك ملائم ومرغوب محل سلوك غير ملائم ومكروه وذلك عن طريق محو وإطفاء السلوك السيء وإعادة تعليم سلوكيات جديدة ومقبولة».

وهناك ثمانية عناصر تميز العلاج السلوكي وهي:

1. يميل العلاج السلوكي إلى التركيز على الأعراض أكثر من التركيز على أسباب فرضية.
2. يفترض العلاج السلوكي أن السلوكيات المضطربة تكون مكتسبة إلى حد بعيد عن طريق التعلم بنفس الطريقة التي يتعلم بها الفرد السلوك السوي.
3. يفترض العلاج السلوكي أن الأسس النفسية وبصفة خاصة قواعد التعلم يمكن أن تفيد كثيرا في تعديل السلوك غير المتوافق.
4. يتضمن العلاج السلوكي إعداد أهداف علاجية محددة وواضحة لكل فرد على حدة.
5. يرفض العلاج السلوكي النظرية الكلاسيكية للسمات.
6. يقوم المعالج السلوكي بإعداد طريقة العلاج بما يناسب مشكلة العميل.
7. يقوم العلاج السلوكي على مبدأ هنا والآن. ولا يبحث عن الأسباب الكامنة.
8. يهتم العلاج السلوكي بالجانب التجريبي.

ب. في ضوء نظرية الاشتراط الكلاسيكي (بافلوف)

مفاهيم النظرية

الاشتراط الكلاسيكي (الاقتران): ويقصد به حدوث اقتران بين مثير شرطي مع مثير غير شرطي في أحداث استجابة طبيعية فانه بعد عدد مرات من الاقتران يصبح المثير الشرطي وحده قادرا على أحداث نفس الاستجابة وفي هذه الحالة تسمى الاستجابة الشرطية أو المكتسبة أو المتعلمة مثال....عندما يرتبط شكل الأرنب (مثير شرطي) بمثير غير شرطي الصوت الصاخب يعملان على استثارة استجابة الخوف معا وبعد تكرار ظهور هذين المثيرين مقترنين فان مجرد ظهور الأرنب كفيل باستحضار الاستجابة الطبيعية للصوت المفزع والصاخب وهي الخوف.

التمييز: ويقصد بالتمييز العملية التي يمكن أن يتعلم الكائن من خلالنا أن يصدر الاستجابة الشرطية ردا على المنبه الشرطي وحدة وليس لأي منبه آخر.

الانطفاء: وهو تكرار تقديم المثير الشرطي وحدة بدون أن يصحبه المثير الطبيعي مما يؤدي إلى فقط خاصية الاقتران ومن ثم اختفاء الاستجابة الشرطية.

الكف: وهو آخر مرحلة من مراحل الانطفاء حيث لا تظهر بعدة الاستجابة الشرطية بتاتاً ألا بإعادة عملية التعلم من جديد.

التعميم: هو استجابة الكائن الحي الشرطية لمثيرات تشابه المثير الشرطي الأساسي وكلما كان الشبة بين هذه المثيرات الجديدة والمثير الشرطي الأساسي اكبر كلما كانت الاستجابة الشرطية أقوى.

وينقسم التعميم إلى نوعين..... تعميم أولى وتصدر الاستجابة الشرطية فيه لجميع المثيرات المشابهة للمثير الأصلي...... وتعميم ثانوي...... تصدر الاستجابة الشرطية في وجود خاصية أو جزئية أو شكل من أشكال المثير الشرطي الأصلي فقط

العوامل المؤثرة على الاشراط الكلاسيكي:

الترتيب الزمني للمنبهات: ويقصد به طريقة تقديم المثيرين الشرطي والطبيعي فإذا قدم المثير الشرطي مع المثير الطبيعي في نفس الوقت سمي اشتراط متزامنا أما إذا قدم المثير الشرطي وبعد فاصل زمني بسيط قدم المثير الطبيعي فيسمى في هذه الحالة اشتراطا مرجع أما اشتراط الأثر حيث يقدم المثير الطبيعي وقبل اختفاءه يظهر المثير الشرطي.

اشتراط الأثر والمرجع تكون الاستجابة الشرطية في كلاهما قوية ومقاومة للانطفاء.

الاشتراط المتزامن يحتل المرتبة الثانية.

الاشتراط الرجعي يعتبر اقل الأنواع تأثيراً.

التعزيز: ويقصد به نظام التعزيز حيث أثبتت التجارب التي أجراها بافلوف ومن تبعة أن نظام التعزيز الجزئي يؤثر على الاستجابة الشرطية المتعلمة ويجعلها أقوى وأكثر مقاومة للانطفاء من نظام التعزيز الكلي.

عدد مرات الاقتران: ويقصد به عدد مرات الاقتران المثير الشرطي مع المثير غير الشرطي فكل ما زاد عدد مرات الاقتران كل ما كانت الاستجابة الشرطية أقوى منها إذا قل الاقتران وأكثر مقاومة للانطفاء.

سيطرة استجابة: أي القوى النسبية للاستجابات التي يستشيرها المنبه الطبيعي قبل المزاوجة بينهما.

الإرشاد عند بافلوف: يرى الكلاسيكين أن من شروط الصحة النفسية تلقائية الشخص في استجاباته والتعامل مباشرة مع مواقف الحياة. لذلك يهدف الإرشاد عند بافلوف إلى تحقيق هدفين أساسيين وهما:

التخلص من الكف باستخدام أساليب الاشتراط من أجل تحرير جميع مشاعر المسترشد وانفعالاته والتي يعيقها القلق والخوف.

تغيير المسترشد الذي تعود على كف سلوكه إلى حالة مقبولة من الاستثارة – والتلقائية في تعامله.

فنيات العلاج السلوكي الكلاسيكي

التدريب التوكيدي: تستخدم هذه الطريقة في التعامل مع أنواع القلق التي تنشا خلال التعامل المباشر مع الآخرين والعلاقات المتبادلة بين الأفراد.

وأساس هذه الطريقة مساعدة ودفع الفرد على التعبير عن مشاعره أمام الآخرين كما هي وكما يشعر بها. وذلك لان القلق يعمل على كف التعبير السلوكي (اللفظي) للفرد ومن ثم يعيق تعامله مع الآخرين.

ومثل هذا الشخص يبتلع مشاعره التي يخلقها الموقف الأمر الذي يؤدي إلى نشوء القرحة وارتفاع ضغط الدم ويرى (لازاروس) أن مجرد التعبير عن الاستجابة التوكيدية يعمل على كف القلق الناشئ عن موقف التعامل الشخصي ونظرا لان الإثابة داخليه فان توقف القلق سيستمر.

وتستند هذه الطريقة على قانوني الكف ثم التمييز عند بافلوف حيث يرى (ولبي) أن قانون الكف يفسر الشخصيات الإنسانية المقيدة والمكفوفة والمعارضة لتجديد في دمائها ويتحدد ذلك بان هناك خاصيتين للجهاز العصبي.

أولاً: الاستثارة وذلك كما في الشخصيات المنطلقة والتلقائية والإيجابية والخالية من القلق.

وثانياً: الكف وذلك يتضح في الشخصيات المقيدة والتي يكفها القلق الذي سبق تكونه من التعامل مع البيئة من الانطلاق والتعبير حيث أن القلق استجابة متعلمة غير تكيفيه لمواقف ومنبهات محايدة لا تستدعي القلق.

والعلاج السلوكي وفق هذا التصور يهدف إلى وضع أساليب للتغيير من نمط الكف إلى نمط الاستثارة وخصص بذلك تأكيد الذات لان هذا التأكيد يتعارض مع القلق.ثم قانون التمييز لتمييز المواقف التي تستدعي استخدام مهارات السلوك التوكيدي.

مميزات تأكيد الذات:

- نتائجها تعود بانخفاض في مستوى القلق وشعور أكبر بالراحة.
- تساعد الفرد على تكوين علاقات وثيقة وإنسانية (مميزات اجتماعيه).
- احترام الفرد لذاته وقدراته (صورة إيجابية للذات).
- مقدرة على التكيف الاجتماعي الفعال..

الأساليب السلوكية لتأكيد الذات:

- **تطبيق المشاعر**

أي تحويل المشاعر الداخلية إلى كلمات منطوقة صريحة وسوية وذلك بتعليم المسترشد أساليب لفظية من شأنها أن تزيد من حريته الانفعالية وقدرته على تأكيد ذاته وذلك بتحويل المشاعر والانفعالات الداخلية إلى كلمات صريحة ومنطوقة وبطريقة تلقائية وذلك بالتعبير عما يحبه أو يغضبه على أن يهتم المسترشد بتحري الصدق والبعد عن تمثيل الدور.

- **أحداث استجابات بدنيه ملائمة**

ويضمن التعبير عن العواطف التي يحسها المسترشد عن طريق قسمات الوجه وتعبيراته أي عن طريق وسائل الاتصال غير اللفظية.

- **التعبير الحر عن الرأي وتأكيد الانا**

وذلك بطرح الآراء الحقيقية في حاله الاختلاف مع الآخرين بدل من موافقتهم وأبدا المعارضة في شكل واضح، كذلك الاستخدام المتعمد لكلمة أنا كلما سنحت الفرصة.

- **التأكيد السلبي**

أي الاعتراف بالخطأ قد قمت بالخطأ يستحق اللوم والنقد من الآخرين عندها يعترف بخطاة ويبين أن خطاه لا يعني انه سيئ أو انه فعلة سوء أو نية.

- **تجريد انفعالات الآخرين من قوتها**

ويتضمن ذلك تجاهل الحديث الذي يأتيك من شخص آخر بشكل انفعالي غاضب أو ثائر بالا تجعل تركيزك عل موضوع الحديث أو محتوى الرسالة ولكن على حقيقة أن الشخص غاضب وانك غير مستعد للدخول معه في مناقشة ما لم يهدا الان أو فيما بعد كل ذلك بهدوء وبإصرار وبصوت معتدل النبرة متوسط الشدة.

- **لعب الدور**

ويمكن اعتبار هذه الطريقة فنية مستقلة في تعديل السلوك وذلك لأهميتها في استبصار العميل في مشكلته وقدرته على إعادة تنظيم وبناء المجال النفسي والاجتماعي الجديد ومن ثم تعلم سلوك جديد.

ويفيد هذا الأسلوب في علاج القصور في السلوك الاجتماعي ومواجهة الناس والخوف من الفشل والخجل.

- **الاسترخاء**

الاسترخاء من أشهر فنيات العلاج لدى المدرسة السلوكية ويؤدي إلى فوائد علاجية ملموسة للمصابين بالقلق والمخاوف.

والاسترخاء يختلف عن الهدوء الظاهري أو النوم وذلك لان الاسترخاء يعني توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر والقلق ومن هنا جاءت أهمية الاسترخاء لان التوترات العضلية المصاحبة للقلق والتي تؤدي إلى ضعف قدرة الإنسان على التوافق والبناء والإنتاج والكفاءة العقلية والتقليل من هذه الانقباضات والتوترات العضلية يؤدي إلى التقليل من الانفعالات المصاحبة لها.

- **التحصين التدريجي**

تستند هذه الفنية على قاعدة الاشتراط المضاد ويرجع الفضل في استخدامها إلى (جوزيف ولبي) الذي اصدر كتابا بعنوان (العلاج بالكف بالنقيض).

ويستخدم هذا العلاج بفعالية في حالات القلق والخوف وكل ما كان الخوف والقلق للعميل غير منطقي كل ما أصبح هذا العلاج مناسب وذا فعالية أكثر.

وتقوم فكرته على أساس تكوين استجابة مضادة لاستجابة الخوف أو القلق لتحييد مشاعر العميل وإحلال استجابة جديدة ومرغوبة محلها.

وتكون هذه الطريقة من أربع جوانب:

1. الوصول إلى استجابة مضادة ← لاستجابة القلق كالاسترخاء.
2. تحديد المواقف المثيرة للقلق ←
3. تدريج مثير ← القلق أو الخوف (القائمة الهرمية).
4. تنفيذ العلاج (التعريض لأقل المنبهات← المثيرة للقلق).

وتتضمن هذه الطريقة تقديم المثير إلى المسترشد في شكل مخفف جدا وبدرجة لا تؤدي إلى إثارة أية استجابات غير مرغوبة ثم يبدأ المرشد وبشكل تدريجي في زيادة قوة المثير بنسب ضئيلة ودون المستوى الذي يمكنه أن يثير حالات القلق إلى أن يتم تقديم المثير في أعلى قوته دون أن يؤثر على العميل كما كان يحدث في السابق ويتم تخفيض قوة المثير عن طريق تقديمه عن بعد على أن يتم تقريبه تدريجيا إلى أن يصبح في متناول يد المسترشد دون أن ينزعج.

• **الاشتراط المضاد**

ويعمل هذا الأسلوب على تقديم مثيرات تؤدي إلى استشارت استجابات انفعالية إثناء قيام العميل بنشاطات مضادة وقد تم استخدام ذلك بشكل تطبيقي بوسائل متعددة اشهرها تمارين الاسترخاء ولعل اشهر تجربة طبقت عليها هذه القاعدة تجربة الطفل" البرت" ولنجاح هذا الأسلوب نتبع آلاتي:

- اختيار مثير للقلق حيادي كالاسترخاء.
- تقديم الموقف غير المثير للقلق في شكل متدرج مع المثير للقلق.
- الربط والمزاوجة بين المثيرين لتسهيل عملية الاقتران والتعلم.
- يستمر الاشراط حتى تنخفض الاستجابة المقصودة.

• **الغمر:**

وهو مواجهة الموقف المثير للقلق أو الخوف مباشرة دون تدرج وبصورة سريعة مع منع المسترشد من الهروب من هذا المثير ويختلف هذا الأسلوب عن الأساليب السابقة في انه تعرض مباشر وبصورة سريعة دون تدريج أو دون اقتران بمثيرات مرغوبة

ورغم أن هذه الطريقة أسرع في تأثيرها من التحصين التدريجي والاشتراط المضاد لكن يعاب عليها أنها ربما تؤدي إلى زيادة الاستجابة الشرطية دون أن تطفئها أو تؤدي إلى مضاعفات أخرى وتستخدم هذه الطريقة بفعالية في علاج الوساوس القهرية

العلاج بالتفجير الداخلي

ويعد هذا نوع من أنواع العلاج بالغمر لكن بالخصائص التالية:

• يكون عرض لمواقف مقلقة عن طريق تخيل المسترشد.

• أن المناظر المتخيله تكون غالبا مبالغ فيها أو ربما مواقف مستحيلة معدة خصيصا لتولد أقصى درجة من القلق.

أن هذه المناظر قائمة على مصادر مفترضة للقلق وهذه المصادر تكون مركزة حول أشياء مثل العدوان على الوالدين والرغبة في الموت.

ويشتمل العلاج عادة على جعل المسترشد يتخيل نفسه في هذا الموقف المثير للقلق ويتحقق انه رغم أن الموقف غير سار فانه يستطيع أن يتحمل القلق ثم يعطى المسترشد سلسلة من المناظر المحدثة للقلق عالي ليتخيلها وعلى أن تكون متدرجة بشكل من الأشكال وهذا العلاج غالبا ما يكون مصحوب برد فعلي انفعالي شديد من جانب المسترشد خلال الجلسات العلاجية وإلى أن ينطفي هذا القلق.

ولكن الباحثين يرون أن العلاج بالتفجير الداخلي يواجه مشكلتين:

- أن بعض المعالجين يستخدم هذا الأسلوب مع التحوير إلى اتجاه مقارب للتحليل النفسي.
- أن بعض العملاء لا ينجح علاجهم بهذه الطريقة وإنما ينتهي بهم الأمر إلى ازدياد القلق أو تكوين اشتراطات سلوكية مزعجة كما حدث في تجربة (باريت) على طلاب الجامعة لعلاجهم من الخوف من الثعابين عن طريق تخيل عدد كبير وخطير من الثعابين فكون ذلك لأحد الطالبات ارتباط شرطي بين إغماض العينين ورؤية الثعابين مما سبب لها اضطرابات في النوم ومشكلات دراسية.

الاشتراط التنفيري

وأيضا تعتمد على قاعدة الاشتراط المضاد ولكن تختلف عنه في أن المثير الجديد منفر وليس مرغوب ومحبب ويتلخص هذا الأسلوب في تقديم السلوك الحالي للمسترشد والمراد تعديله مقرونا بخبرة منفرة أو كريهة مما يجعل السمات السلبية للخبرة تنتقل إلى المثير المراد تغييره مثل الصدمات الكهربائية أو بعض المواد الكيميائية المثيرة للقيئ أو الدوخة. وعلى الرغم من فعالية هذه الاستراتيجية ألا انه لا ينبغي اللجوء أليها بعد التحقق من فشل الإجراءات الإيجابية الأخرى كالاشتراط المضاد مثلا.

ج. في ضوء نظرية الاشتراط الإجرائي (سكنر)

أهم المصطلحات التي استخدمها سكنر.

الاشتراط الإجرائي: يقصد بالاشتراط الإجرائي عملية التعلم التي تصبح فيها الاستجابة أكثر احتمالا للحدوث ومصطلح أجرائي يستخدمه سكنر لوصف مجموعة من الاستجابات أو الأفعال التي يتألف منها العمل الذي يقوم به الكائن الحي مثل رفع الرأس

والضغط على الرافعه ويقصد سكنر أن جميع أنواع السلوك الإنساني تقريبا هي نتاج للتقرير الاشتراطي وكلما يعزز شكل معين بين أشكال السلوك تزداد فرصة ظهور هذا لسلوك في المستقبل فنجد في تجربة الحمامة مثلا أن عملية الاشتراط هي تغيير في تكرار رفع الرأس لحد معين والمدعم هو الطعام بعد صدور الإجابة والمثير الهام هو ما يتبع الاستجابة وليس ما يسبقها وان أي استجابة تؤدي إلى التعزيز تقوي.

وبذلك نستطيع تحديد قانونا الاشتراط الإجرائي بأنه "تزداد قوة احتمال ظهور الاستجابة الشرطية إذا تبعت بمثير يعززها"

الاستجابة الإجرائية: يقصد بها الاستجابة الموجهة نحو هدف ما أي كل استجابة أو فعل أو إجراء يسهم الوصول أليه في تحقيق الهدف من التجربة.

التعزيز: يقصد بالتعزيز بشكل عام انه نوع من أنواع المكافئة ألا انه يحمل في طياته معنى سيكولوجيا خاص فيعرف التعزيز على انه الأثر أو أي تابع يؤدي إلى تقويه السلوك الذي يعقبه وعليها يؤدي السلوك المعزز إلى زيادة في تكرار السلوك وديمومته وعندما ترى سلوكا مستمرا أو متزايدا مع الموقف يمكنك افتراض أن توابع ذلك السلوك هي معززات للفرد المعني.

التشكيل: هو إمكانية تطور استجابات الفرد نحو تحقيق الهدف المنشود وذلك بتعزيز الاستجابات التي تقترب من الاستجابة المطلوبة.أي إعادة ترتيب عناصر الموقف بحيث تقترب الاستجابة المطلوبة للفرد.

ويتطلب التشكيل تعزيز الخطوات التي تقترب إلي السلوك النهائي المستهدف وذلك بثلاث طرق هي:

- تعزيز كل مهارة قريبة الشبة من المهارة المطلوبة.
- تعزيز التقدم والتحسن في الأداء.
- التعزيز فترات طويلة من الأداء والمشاركة.

الانطفاء: الانطفاء عند سكنر عكس التعزيز، فهو يأتي عندما يتكرر السلوك أو الاستجابات ولا يقدم التعزيز وتكون النتيجة أن الاستجابة تتضاءل الي انه تختفي في النهاية تماما.

استجابات السلوك الخرافي: يقصد بها أن الفرد يكون اقتران بين أفعال معينه تصدر منه والتعزيز الحاصل عليه ويكون هذا الاقتران خاطئ أو غير صحيح وخاصة عندما يعتمد التعزيز على استجابات أخرى فنجده يكرر تلك الاستجابات بعد ذلك.مثل اللاعب الذي

يرتدي قميص معين وبعدها يفوز في المباراة فيكون علاقة بين الفوز وهذا القميص فيرتديه كل مرة يرغب فيه بالفوز.

الإرشاد عند سكنر

يرى سكنر أن السلوك عبارة عن علاقة وظيفية بين المثير البيئي الذي يمكن ملاحظته والفرد الذي يتأثر به حيث يركز على نتائج السلوك حيث يمكن القول أن أهمية السلوك واستمراره تنبعان من نتائجه.

لذلك يرى إذا كانت نتائج السلوك المتعلم غير مرضية وغير مقبولة فأننا نعدل منها عن طريق التعزيز أو العقاب وذلك لتشكيل سلوكيات جديدة مكتسبة ومقبولة وهذا ما يهدف إلية الإرشاد عند سكنر تعليم سلوكيات جديدة ومحو السلوكيات السابقة وإعادة التعلم من جديد.

فنيات العلاج الإجرائي

التعزيز: ويعد التعزيز من أكثر فنيات العلاج السلوكي استخداما وخاصة في المجال المدرسي والتربوي وتتلخص طريقته في تقديم مكافآت أو معززات رمزية أو تعزيز معنوي بهدف تقوية السلوكيات لدى المسترشد.

ويجب مراعاة عدة أمور عند استخدام التعزيز:

يجب أن يتأكد المرشد من أن التعزيز الذي يستخدمه قوي التأثير بحيث يدفع المسترشد إلى أداء السلوك المرغوب، والتعزيز الذي ينفع مع مسترشد لا ينفع مع مسترشد آخر لذا يجب على المرشد أن يتأكد من العثور على التعزيز الفعال مع كل مسترشد وذلك من معرفة أنواع السلوك المفضلة لدية.

أن يكون التعزيز تالي للسلوك مباشرة حتى لا يفقد فعاليته ويستطيع الاقتران بالمثير الذي يسبقه.

يجب أن يستخدم المرشد التعزيز بنظام أو منطق محدد وفي وقت مناسب لكي يحصل على فائدة اكبر ويهتم المرشد في المراحل الأولى من الإرشاد بإثابة كل استجابة تؤدي إلى الاقتراب من الهدف ومع التقدم في عملية الإرشاد يكون التعزيز متقطع.والتعزيز نوعان أما:

أن يكون تعزيزا مستمر أو تعزيز جزئي (متقطع).

التعزيز المستمر..... ونعني به حدوث التعزيز بعد كل استجابة صحيحة أو قريبة من الصحة.

تعزيز متقطع أو جزئي.... ويقصد به تعزيز بعض الاستجابات وترك بعضها

التعزيز الموجب: هو كل مثير أو حدث يؤدي ألي المحافظة على شدة الاستجابة كما هي أو زيادتها مثل مديح أو تقديم المكافآت.

التعزيز السالب: وهو استبعاد مثير منفر لزيادة ظهور الاستجابة المرغوبة أو السلوك الجيد وذلك بتعريض المسترشد لمثير غير سار عند ظهور الاستجابة الغير مرغوبة ونزيلة عنه مباشرة عند اختفاء هذا السلوك (وهو أي حدث يؤدي إلى أضعاف الاستجابة الغير مرغوبة وانطفائها أو يعمل على إنهاء بعض المثيرات التي تعمل كمعززات إيجابية) ويمكننا ن نحدد التعزيز السالب بأنه (الحرمان من الثواب) كالخوف من العقاب.

والآن هنا سؤال يطرح نفسه.....

ما الفرق إذن بين التعزيز السالب والعقاب السلبي؟

الفرق بين الاثنين يكمن في الهدف من التعزيز السالب وهو حذف المثير المنفر لزيادة شدة الاستجابة المرغوبة أما العقاب فالهدف منه استبعاد مثير محبب بهدف إطفاء استجابة غير مرغوبة.

ضبط المثير: هناك المنبهات أو المثيرات التي يمكن أن تهيىء أو تشير إلى سلوك معين, أو أن تكون قد اشترطت بسلوك معين، فتعتبر علامة وإشارة علية مثل مطفأة السجاير على سلوك التدخين. وأسلوب ضبط المثيرات أو التحكم فيها يعني أبعاد كل المثيرات والموضوعات التي اكتسبت اشراطا بالسلوك غير المرغوب فيه والمطلوب الإقلال منه أو حذفه كليةً مثل مطفأة السجائر للمدخن.

التشكيل: هو تعديل السلوك عن طريق إعادة ترتيب عناصر الموقف بحيث نقترب من السلوك الهدف ومن ثم يقدم التعزيز ومعنى ذلك أن يجزئ السلوك المرغوب فيه إلى أجزاء صغيرة بحيث يمكن تغيير السلوك في حدود الوقت الذي يعزز فيه ذلك من خلال التعزيز الإيجابي أو السلبي وقد استخدم هذا الأسلوب في تدريب الصقور وكلاب الصيد.

وتظهر فاعليه هذه الطريقة في تعليم الأطفال ممن يعانون من اضطرابات الكلام أو الصم وذلك بتقريب الكلمة إلى نطقها الصحيح على مراحل إلى أن يتم أدائها بطريقة مناسبة ثم بعد هذه الخطوة يقدم التعزيز.

التسلسل: ويتشابه التسلسل مع التشكيل في انه يعتمد على تجزئة السلوك حيث يتم التدريب على كل جزء من أجزاء السلوك النهائي باستخدام التعزيز ويعتبر التسلسل ذا أهمية في تعليم السلوكيات المركبة وخاصة للأطفال.

والتسلسل يسير في خطوات هي:

- تحديد السلوك النهائي المراد تشكيلة بعبارات واضحة يمكن قياسها
- تحديد المعززات المرغوبة والمفضلة من قبل العميل.
- تحديد أجزاء السلوك المراد تعلمه ثم تحديد الجزاء الذي نبدأ به.
- تعليم السلوك بشكل متسلسل ومتابع حتى الوصول إلى الهدف.

التعاقد السلوكي: ويستند التعاقد السلوكي على عقد يبرم بين الطرفين أو أكثر ويكونان ملتزمين بما يرد في العقد الذي اتفقا على بنوده مسبقا ويحتوي أيضا على جزاءات تردع المخالف لما ينص علية العقد, وتستخدم هذه الطريقة في حالة المشكلات المركبة والتي يشترط به أكثر من فرد كالزوجين والأبناء والآباء

العقاب: العقاب أجراء سلوكي يستخدم بهدف خفض الأنماط السلوكية غير التكيفيه أو الغير مناسبة، ويتحقق ذلك من خلال حرمان الشخص مما يجب أو تعريضه لما لا يجب في حالة قيامة بالسلوك غير المرغوب فيه أي الأثر الذي يعقب السلوك ويؤدي إلى إضعافه يسمى عقاب. وهو نوعان:

عقاب سلبي..... وهو عملية كف أو أضعاف لبعض الاستجابات من اجل الحصول على الثواب أو المعززات لان القيام بهذه السلوكيات يؤدي إلى الحرمان من الثواب أي إذا صدر عن الفرد استجابة غير مرغوبة أعقبها استبعاد لمثيرات محببة ومعززة فأن ذلك يؤدي إلى أضعاف الاستجابة.مثل الطفل الذي يكف عن إيذاء أخيه خوفا من الحرمان من الثواب وهو مشاهدة الرسوم المتحركة.

عقاب إيجابي.... هو تطبيق أو إضافة مثير منفر أو غير سار على استجابة معينة بهدف أضعافها أو كفها مثل عقاب الطفل على سلوك السيئ بالضرب أي حدث غير سار يعقب ألا ستجابه غير المرغوبة مما يؤدي إلى التقليل منها وأضعافها..

العوامل التي تساعد على فعالية العقاب:

- **التوقيت**

التوقيت وهو زمن إيقاع الأثر السلبي اللاحق للسلوك المراد تعديله وقد بينت الدراسات أن العقاب في وقت مبكر من بداية السلوك الغير مرغوب فيه اكثر فعالية مما لو قدم متأخرا.

- **شدة العقاب**

والمقصود هنا بالشدة هو كمية وعمق الأثر الذي يحدثه العقاب سواء عقاب معنوي أو حسي، أي كلما زادت شدة العقاب كلما زاد قمع السلوك المعاقب علية ولكن لابد من ملاحظة أن القائم بالعقاب يمكن أن يفقد أي خصائص مدعمة يمكن أن يقدمها في مواقف أخرى إذا كان العقاب شديدا وربما أحدث تجنب للشخص القائم بالعقاب.

- **الاتساق**

ويقصد بذلك عقاب الشخص في كل مرة يأتي بها بالسلوك الغير مرغوب فيه وعدم التراخي في العقاب بمعنى عقابه في المرات وتركة في مرات أخرى، وقد بينت الدراسات أن أعلى معدلات للجريمة بين الأبناء يرتبط بالتراخي في العقاب.

وللعقاب عدة فنيات أو أشكال تندرج تحت هذا الأسلوب ومنها:

التصحيح الزائد: وهي صورة من صور العقاب وتقوم على أساس تصحيح وتعديل الجوانب البيئية التي تنتج عن السلوك غير المرغوب فيه, ويمتاز هذا الأسلوب بسرعة ظهور الآثار ودوامها، ويستخدم هذا الأسلوب في مشكلات التلاعب بالألفاظ والعدوان والكتابة على الجدران.

تكلفة الاستجابة: ويشير هذا الأسلوب إلى ثمن الاستجابة أو تكلفة الضرر الناتج من السلوك وهو إجراء عقابي يستخدم لتقلل من السلوكيات الضارة.

وتعتبر الجزاءات المالية التي تفرض على السائقين المخالفين لأنظمة المرور كنوع من العقاب.

الممارسة السالبة: ويقصد بها إنقاص عادة عصبية عن طريق استمرار تكرار الاستجابة بصورة واقعية وفعلية قدر الإمكان حيث يكون تكرار هذه الاستجابة بصورة شعورية وإرادية من الفرد دون وجود المنبه أو المثير الذي يعمل على أحداثها. وبذلك تضعف الاستجابة عند التعرض فعليا للمثير الحقيقي الذي يثيرها ويجب أن يفهم المسترشد طبيعة العلاج ويتعاون مع المرشد بصدق وأمانة حتى يتخلص من العادة العصبية المصاحبة له.

وتعتمد هذه الطريقة على قانون التمييز حيث يستطيع المسترشد أثناء الممارسة السالبة تمييز المنبهات المرتبطة بالسلوك الغير مرغوب فيه وقانون الانطفاء نتيجة عدم تعزيز وقانون العقاب لمنع ظهور الاستجابة من التكرار والتعب والملل.

وتفيد هذه الطريقة في علاج العادات العصبية القهرية كقص الشعر وقضم الأظافر ومص الأصابع والسلوكيات المدمرة للذات والمنحرفة اجتماعياً كالجنسية المثلية.

الانطفاء: ويقصد به عدم تقديم تعزيز عقب حدوث استجابة كانت تعزز من قبل مما ينتج عنه نقص هذه الاستجابة ومن ثم اختفائها

ويشمل الانطفاء وقف الانتباه والاهتمام عند حدوث الاستجابة غير المرغوب فيها والتي تتم تعزيزها بشكل أو بآخر من خلال البيئة المحيطة.

ويعتبر أسلوب الانطفاء أسلوب فعال في التقليل من السلوك الغير مرغوب فيه وبصفة خاصة إذا صاحبة عملية تعزيز للسلوك المرغوب فيه.ويمكن أن يستخدم على مستوى التخيل لتحقيق فوائد علاجية لا يمكن تحقيقها واقعيا,

التمييز: وهو قدرة المسترشد على التمييز بين المثيرات والاستجابة لأفضل هذه المثيرات التي تستدعي الاستجابة.

التلقين: والتلقين هو استخدام مثيرات إضافية تساعد على زيادة احتمال أداء الفرد للسلوك المطلوب تعليمه, والمثيرات الإضافية هنا تساعد مع المثيرات المتوافرة في البيئة على إتيان السلوك ويمكن أن نعتبره تلميحات ومؤشرات تجعل احتمال حدوث الاستجابة الصحيحة أكثر حدوثا. (تلقينات تسبق السلوك – ثم حدوث الاستجابة الصحيحة – ثم تعزيز السلوك)

والتلقين مفيد في عملية بداية التعليم ولهو دور كبير في عمليتي التشكيل والتسلسل فكلما كانت المهارة المطلوب تعلمها صعبة أحتاج الأمر فترة أطول من التلقين ويعتبر التلقين مثير مميز يضبط الاستجابة خاصة إذا لحقه التعزيز

السحب التدريجي: وهذه فنية ما بعد العلاج لتعميم السلوكيات الجديدة في البيئة الخارجية وذلك بتدريج التعرض للمثير في البيئة الطبيعية بعد العلاج حيث يسحب ما تم تعلمه في (العيادة وغرفة المرشد والمركز التعليمي) البيئة المحددة إلى البيئات الأخرى من حياة الفرد أي تناول السلوك الذي يحدث في بيئة ما ونقله إلى بيئة أخرى. وهناك فرق بين التعميم كمفهوم سلوكي والسحب التدريجي كفنية علاج من حيث:

- التعميم يشمل تعميم مثيرات إيجابية ومثيرات سلبية.
- التعميم أحيانا قد يكون عقبة في تعلم الفرد أو عقبة في التعامل مع الأمور الحياتية حوله خاصة اذا كان التعميم خاطئ.

- السحب التدريجي يكون تعميم لسلوكيات إيجابية فقد تم تعلمها مسبقا ويسعى المرشد إلى تعميمها إلى باقي حياة الفرد خارج المكان المغلق الذي تم تعلمها فيه.
- تقييم المدرسة السلوكية:
- من مميزات المدرسة السلوكية تركيزها واهتمامها بتحليل السلوك وبالأهداف العلاجية والنتائج المترتبة عليها وهذا غير مألوف في النظريات الأخرى حيث تسير وفق نظام واضح ومحدد.
- تضع هذه النظرية دورا فاعلا للمسترشد في فهم العملية الإرشادية وتحديد المشكلة واختيار الأهداف وفي تنفيذ طريقة العلاج ومعرفة مدى تحسنه وتقدمه في العلاج دون أن يكون المسترشد ذا تخصص علمي أو مستوى مرتفع من المعرفة وهذا ما يميزها عن المدارس الأخرى.
- الأهداف التي تحددها النظرية السلوكية في التعامل مع الأفراد مهمة لأنها توجهه نشاط المسترشد وتساعده في التغيير وقياس مدى التغيير في سلوكه وتساعد المرشد على تحديد واختيار طريقة العلاج الملائمة وتقويمها.
- النظرية السلوكية واضحة المفاهيم والمصطلحات ولا تحتاج إلى تفسير أو تحليل بالنسبة للمتلقي (المسترشد).
- تستطيع التعامل مع حالات متعددة مثل صغار السن والمعاقين والمتخلفين عقليا والمدمنين والأميين.
- تمنح المرشد قدرا كبيرا من الثقة بالنفس عندما يفهم سلوك المسترشد ويوجهه ومن ثم تزيد ثقته في المرات القادمة إذا واجه نفس الأعراض مع شخص آخر.
- يمتاز العلاج السلوكي بأنة واضح ومختصر وبسيط ولا يتطلب إلا نادرا الوقت والجهد اللازمين غالبا للعلاجات التقليدية.
- للنظرية السلوكية اثر واضح في البحث العلمي بانتهاجها المنهج التجريبي الذي منح المدارس الأخرى فهم اشمل للطبيعة الإنسانية وإمكانية التنبؤ بالسلوك إذا ظهر في ظروف مشابهة للضبط التجريبي.
- يستعين العلاج السلوكي بطرق وفنيات متنوعة وعديدة يمكن تجربتها فلا يوجد التزام محدد أو طريقة شاملة كما في الإنسانية والديناميه.

- يرى المعالجون السلوكيين أن طريقتهم تتسم بكفاءة التطبيق المستمدة من أسس التعلم التي تم تجريبها معمليا ويلبي حاجة الكثرة من غير المتعلمين ومن الفقراء الذين تعجزهم مواردهم عن العلاج ويستفيد منه أيضا الأفراد الذي يجدون صعوبة في التواصل اللفظي أو الذين لا يستطيعون التأمل الذاتي أو من لا يوجد لديهم دافع قوي للعلاج.

من عيوب المدرسة السلوكية أنهم ينظرون إلى:

الإنسان على أساس انه خالي من الخير ومن الشر وهذا التصور لا يعكس طبيعة الإنسان المفطور على الخير ولدية استعداد للشر وليس خالي منهما والبيئة هي التي تحدد خيريه وشره.

لا يستفيد منها ألا قطاع معين مثل الأطفال وضعاف العقول..الخ.

لا تساعد المسترشد على الابتكار أو تحقيق الذات لأنها لا توفر له الخبرة بل تعتمد على المواجهة مع البيئة من حوله فقط وتقتصر تعديل سلوكه على نفسه دون أن يكون للآخرين دور في التعديل.

تشجع طريقة العلاج على سلبية المسترشد في النظر لمشكلته على أساس إنها خارجة عن أرادته وتتحكم فيها ظروفه البيئية.

تعتمد على تغيير السلوك بتعزيز السلوكيات أو عقابها دون النظر إلى الجانب العقلي كالوعظ مثلا. فهي تعتمد على مراحل متأخرة مثل التعزيز أو العقاب وهذه الخطوات لابد لها لتحقيق التعلم الصحيح من ورائها أن تكون مسبوقة بمخاطبات عقلية كالإرشاد والنصح.

أهملت المشاعر والتعاطف بين المرشد والمسترشد مما يؤثر على قيام العلاقة العلاجية الناجحة بينهم لان أساس الإرشاد الناجح العلاقة المهنية الإنسانية التي يعتمد عليها.

جعلت الفرق بين السلوك السوي والشاذ فرق في الدرجة وليس في النوع واعتبرت جميع هذه السلوكيات مكتسب وبذلك تنفي التمييز بين السلوك الخير والشرير كنوعين مختلفين من السلوك.

العلاج السلوكي وقتي وعابر ولا يبحث عن المشكلة من جذورها بل يعتمد على السلوك الظاهري فقط.

اعتمدت النظرية السلوكية على المنهج التجريبي فقط وتناست أن اغلب سلوكيات الإنسان تأمليه (استبطان تأمل ذاتي) ولا نستطيع أن نفسرها عن طريق المنهج التجريبي فقط.

د. في ضوء نظرية (ميكينبوم) Meichenbaum

(العلاج السلوكي المعرفي) Cognitve Behavior Modification

الخلفية النظرية والتطور:

لقد وضع إلبرت إلس نظرية في العلاج العقلي العاطفي وركز على أهمية الحديث الداخلي في تعديل السلوك، واعتبر أن نتائج السلوك لا تكون حصيلة تفاعل مثير واستجابة، بل إن ذلك أفكارا مسؤولة عن حدوث النتائج ثم جاء (ميكينبوم) ليؤكد على نفس الاتجاه حيث أشار بأن عملية التعلم لا يمكن أن تنحصر في مثير واستجابة كما ترى تلك النظرية السلوكية، بل رأى أنه إذا أردنا تغيير سلوك فرد ما فلا بد أن يتضمن ذلك معتقداته ومشاعره وأفكاره، فالأفكار هي التي تدفع الفرد إلى العمل، وقد أشار كل من (دولارد، وميللر) على أن العنونة والتسميات واللغة والعمليات العقلية العليا لها دور رئيسي في عملية التعلم، ويشير هذا الاتجاه المعرفي إلى:

أ. إمكانية حدوث استجابات مختلفة لنفس المثير

ب. استجابات متشابهة لمثيرات مختلفة

لذلك فالعلاج لا يقتصر على التحكم في الاشراط السلوكي والارتباط الشرطي بين مثير واستجابة، بل أن هناك عوامل أخرى تلعب دورا في عملية التعلم وهي:

1. التفكير.
2. الإدراك.
3. البناءات المعرفية.
4. حديث الفرد الداخلي مع نفسه.
5. كيف يعزو الأشياء.

وهذه كلها تتدخل في عملية التعلم وتتوسط بين المثير والاستجابة، وهذه لها دور في التأثير على سلوك الفرد، فالطالب الذي يرسب في الاختبار يصاب بالاكتئاب، والإكتئاب سلوك ناتج بسبب تفكير الفرد في الفشل وعزوه لأسباب لنفسه أو للآخرين، لذلك فمن المفيد معرفة ما يدور في تفكير هذا الفرد، وكيف يدرك الفشل؟ وما هو مفهومه عنه؟

إن التركيز على فهم الفرد كمسؤول عن إحداث سلوكه يعتبر أساس نظرية (ميكينبوم) ولقد استنتج (ميكينبوم) بأن للتفكير والمعتقدات والمشاعر والحديث الإيجابي مع النفس، وتوجيهات الفرد لنفسه (إعطاء أوامر لنفسه)، لها دور كبير في عملية التعلم فعندما كان يقوم بتجاربه وهو يعد للدكتوراه في جامعة (الينوي) كان (ميكينبوم) يقوم بتدريب المرضى الفصاميين، ويقوم بتعليمهم الكلام الصحي Healthy Talk عن طريق الإشراط

الإجرائي، وقد وجد أن بعض المرضى يقومون بتوجيه تعليمات لأنفسهم بصوت عال-Self Instructiaonsكأن يقولوا (كن واضحا وصريحا وفي صلب الموضوع)، أما التجربة الثانية فقد كانت على أحد المعاقين الذي كان يخرج لسانه للعاملين في المصحة، وكان يعالج من قبل طالب في علم النفس ويحاول هذا الطالب تعديل سلوكه عن طريق الإشراط المنفر Aversive Conditioningأي يقوم المعالج بإخراج لسانه للمريض لكي ينفر المريض من هذا السلوك، ومن خلال إحدى المقابلات بين المعالج وبين المريض قال: لماذا يا دكتور لا تطلب مني مباشرة أن لا أخرج لساني (إعطاء أوامر لإنجاز المهمة) بدلا من أن تخرج لسانك لي، وعندها أتبع (ميكينبوم) نصيحة المريض وطلب منه الكف عن إخراج لسانه فتعدل سلوكه ولم يعد يخرج لسانه وقد أدت الخبرات التي عاشها (ميكينبوم) في تدريبه مع المرضى الفصاميين وغيرهم، أن يفكر فيما إذا من تدريبهم على أن يتحدثوا إلى أنفسهم بطريقة تؤدي إلى تغيير سلوكهم وقد ركز (ميكينبوم) على الحديث الداخلي Inner-speech أو المحادثة الداخليةInner dialogue، حديث الذات أو الحوار الداخلي Self –talk في محاولة لتغييرها وكذلك اهتم بالتخيلات Images على أمل أن يعرف ما إذا كانت مثل هذه التغيرات ستؤدي إلى تغيرات في التفكير وفي الشعور والسلوك كما بدأ في تطوير تفسير نظري لوظيفة هذه العوامل في تغيير السلوك وقد عرض نتائجه في شكل تقرير ولم يعرضها في صورة نظرية كاملة أو مصحوبة بالأدلة والممارسة في العملية العلاجية ثم استخدم (ميكينبوم) أسلوب التوجيه الذاتي Self- Instruction على الأطفال ذوي النشاط الزائد، وعلمهم أن يتكلموا مع أنفسهم بحيث يفهموا متطلبات المهمات المطلوب منهم القيام بها وذلك من أجل ضبط سلوكهم واستخدام أسلوب التقليد والنمذجة لتحقيق هذه الغاية بالإضافة للتعزيز والعلاج المعرفي ولقد درب (ميكينبوم) كل فرد أن يراقب نفسه وأن يقيم أعماله، وأن يوجه نفسه إذا كان سلوكه غير مفيد وإعطائه أوامر من أجل تقديم استجابة أفضل، وكان يطلب منهم إعادة صياغة متطلبات المهمة أو العمل المرغوب القيام به ثم يعطيه تعليمات للقيام بالمهمة بشكل بطيء، وأن يفكر قبل أن يقوم بالمهمة، وأن يستخدم خياله لتحقيق الهدف ويقدم له عبارات المديح والاستحسان، ويعلمه كيف يضع احتمالات تفسر أسباب حدوث السلوك غير الجيد، وأن يقول عبارة أو جملة ليتكيف مع الفشل، وعبارة أخرى تشجع على التغلب على المشكلات، وذلك بالقيام بمحاولة جديدة واستجابة بديلة ومناسبة ومن هذه الجمل مثلا: (كن موضوعيا) و(قف وفكر) و(قم بواجبك) و(أنا لا أوضح ما أقوله ولأحاول مرة أخرى) وقد نجح (ميكينبوم) في تعديل سلوكيات الأطفال الذين يعانون من اضطرابات

سلوكية، مثل الاندفاعية، والنشاط الزائد، والعدوانية عن طريق استخدام التعليمات الذاتية Self-Instructionsوقد أدى استخدام هذه الطريقة مع طرق الإشراط الإجرائي إلى إعطاء نتائج أفضل وقد خلص (ميكينبوم) من هذه البحوث إلى أن التدريب على التعليمات الذاتية يمكن أن يكون فعالا في تغيير الأنماط المعرفية، وكذلك الخاصة بعزو attributio السلوك، ولكنه حذر في نفس الوقت من أن فاعلية هذه الطريقة لم تتأكد بعد وقد استخدم طريقة بعد ذلك في تدريب حالات الفصام على تعديل سلوكهم حيث اشتملت التعليمات اللفظية التي يقولونها لأنفسهم على:

1. إعادة صياغة مطالب المهمة أو الواجب
2. تعليمات (إرشادات) بأداء المهمة ببطء، وأن يفكر قبل التصرف.
3. أسلوب معرفي باستخدام التخيل في البحث عن حل
4. عبارات تقدير للذات
5. مثال لاستجابة ضعيفة أو خاطئة يتبعها سبب عدم ملاءمتها
6. عبارة تصف كيفية التعامل مع الفشل، وكيفية الوصول إلى الاستجابة المناسبة

افتراضات النظرية ومفاهيمها

انطلق (ميكينبوم) من الفرضية التي تقول: بأن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم Verba Lizations تلعب دورا في تحديد السلوكيات التي سيقومون بها، وأن السلوك يتأثر بنشاطات عديدة يقوم بها الأفراد تعمم بواسطة الأبنية المعرفية المختلفة. إن الحديث الداخلي أو المحادثة الداخلية، يخلق الدافعية عند الفرد ويساعده على تصنيف مهاراته، وتوجيه تفكيره للقيام بالمهارة المطلوبة ويرى (ميكينبوم) بأن تعديل السلوك يمر بطريق متسلسل في الحدوث، يبدأ بالحوار الداخلي والبناء المعرفي والسلوك الناتج.

إن الاتجاه المعرفي يركز على كيفية تقييم الفرد لسبب انفعاله وإلى طريقة عزوه لسبب هذا الانفعال، هل هو سببه أم هل هم الآخرون؟ ويرى (ميكينبوم) بأن هناك هدفا من وراء تغيير الفرد لحواره الداخلي ويجب تحديد حاجة الفرد للشيء الذي يريد أن يحققه، والشيء الذي يرغب في إحداثه في البيئة، وكيف يقيم المثيرات، ولأي شيء يعزي أسباب سلوكه وتوقعاته عن قدراته الخاصة في معالجة الموقف الضاغط. إن إدراك الفرد يؤثر على فسيولوجيته ومزاجه ويرى (ميكينبوم) أن الانفعال الفسيولوجي بحد ذاته ليس هو المعيق الذي يقف في وجه تكيف الفرد، ولكن ما يقوله الفرد لنفسه حول المثير وهو الذي يحدد انفعالاته الحالية. ويرى (ميكينبوم) بأن

حدوث تفاعل بين الحديث الداخلي عند الفرد وبناءاته المعرفية هو السبب المباشر في عملية تغير سلوك الفرد، كما يرى بأن عملية التغيير تتطلب أن يقوم الفرد بعملية الامتصاص، أي أن يمتص الفرد سلوكا بديلا جديدا بدلا من السلوك القديم، وأن يقوم بعملية التكامل بمعنى أن يبقي الفرد بعض بناءاته المعرفية القديمة إلى جانب حدوث بناءات معرفية جديدة لديه ويرى (ميكينبوم) بأن البناء المعرفي Cognitive Structure يحدد طبيعة الحوار الداخلي، والحوار الداخلي هذا يغير في البناء المعرفي بطريقة يسميها (ميكينبوم) بالدائرة الخيرة Virtuous Cycle 0 إن على المرشد أن يعرف المحتويات الإدراكية التي تمنع حدوث سلوك تكيفي جديد عند المسترشد وما هو الحديث الداخلي الذي فشل الفرد في أن يقوله لنفسه، ويجب على المرشد أن يعرف حجم ومدى المشكلة، وما هي توقعات المسترشد من العلاج، وأن يسجل المرشد أفكاره ومشاعره قبل وأثناء وبعد مرور المسترشد بالمشكلة التي يواجهها.

بنية الحديث الذاتي:

ثمة وظيفة ثانية للحديث الذي يتم داخل الفرد وهي التأثير على، وتغيير الأبنية المعرفية، والبنية المعرفية هي التي تعطي نسق المعاني أو المفاهيم (التصورات) التي تمهد لظهور مجموعة معينة من الجمل أو العبارات الذاتية يقول (ميكينبوم): "ما أقصده بالبنية المعرفية، هو ذلك الجانب التنظيمي من التفكير الذي يبدو أنه يراقب ويوجه الاستراتيجية (الطريقة) والطريق والاختيار للأفكار" ويقول: وأقصد أن أستفيد من نوع من المشغل التنفيذي Executive Processor يمسك بخرائط التفكير، ويحدد متى نقاطع أو نغير أو نواصل التفكير إن التغير أو التغيرات تحدث بدون تغيير في البنية المعرفية، ولكن تعلم مهارة جديدة يتطلب تغييرا في هذه البنية وتحدث التغييرات البنائية عن طريق التشرب Obsorption حيث تندمج الأبنية الجديدة في القديمة وكذلك يحدث عن طريق الإحلال أو الإزاحة Displacement حيث تواصل الأبنية القديمة مع الجديدة، وكذلك عن طريق التكامل أو الاندماج Integration حيث تستمر أجزاء من البناء القديم في الوجود في بنية جديدة أكثر شمولا وتقوم هذه الفكرة على أساس آراء "Neisser" في متابعته لتصورات بياجية حول التمثل والتوافق.

خامساً: أساليب تقييم وتشخيص الاضطرابات السلوكية والانفعالية

أولاً: طريقة التقدير السلوكي المعرفي Cognitive Behavioral Assessment

من المعتاد في العمل مع حالات الاضطرابات النفسية والعقلية أن يستخدم أحد أسلوبين لتقدير المشكلات ؛ وذلك باستخدام الاختبارات النفسية ففي الأسلوب الأول، تجرى المقارنة

بين مجموعة مرضية، ومجموعة أخرى ليس لديها اضطرابات أما في الأسلوب الثاني، فإن نتائج الاختبارات ترجع إلى مجموعة معيارية (معايير) وتبحث عن اضطرابات معينة ولوجود عيوب في كلا الأسلوبين، فإن الإرشاد، أو العلاج السلوكي المعرفي يتبنى أسلوبا خاصا يعرف بالطريقة الوظيفية المعرفية Cognitive – Functional، والتي نتحدث عنها باختصار فيما يلي:

ثانياً: بالطريقة الوظيفية المعرفية Cognitive – Functional

1. **الطريقة الوظيفية المعرفية للتقدير السلوكي المعرفي:**

يشتمل التحليل الوظيفي للسلوك على تمحيص تفصيلي للمقدمات والنتائج البيئية (المثيرات والمعززات) في علاقتها بالاستجابات ويتطلب ذلك تحديدا دقيقا لفئة السلوك، ومعرفة لتكرار الاستجابات في المواقف المختلفة وترجيح أو ضبط للأحداث البيئية لإظهار العلاقات السببية ويركز التحليل المعرفي الوظيفي على الدور الذي تقوم به الجوانب المعرفية بالنسبة لمخزون السلوك ويحتاج المرشد أن ينخرط في الواجب، أو المهمة حتى يستكشف العوامل التي تؤدي إلى ضعف الأداء لدى المسترشد ويشتمل تحليل المهامTask Analysis، على تجزيء الواجب إلى مكونات أو إلى استراتيجيات معرفية مطلوبة للقيام به بدءً بتفهم طبيعة المهمة أو التعليمات.

2. **التطبيق الإكلينيكي لطريقة التقدير السلوكي المعرفي: في هذه الطريقة ثمة سؤالين نحتاج للإجابة عليهما، وهما:**

أ. ما هي الجوانب التي يخفق المسترشد في أن يقولها لنفسه، والتي إذا وجدت فإنها تساعد على الأداء الملائم، وإلى السلوك التكيفي؟

ب. ما هو محتوى المعارف الذي يشوش على السلوك التكيفي؟

وهناك عدة وسائل للإجابة على هذين السؤالين، منها:

- **المقابلة الإكلينيكية**: تبدأ المقابلة الأولى باستكشاف للدرجة والاستمرارية الخاصة بمشكلة المسترشد على النحو الذي يعرضها به المسترشد نفسه، وكذلك التعرف على توقعات المسترشد من العلاج ويمكن الاستفادة في هذه الجوانب من بعض النماذج المتاحة، مثل نموذج (بيترسون) الذي يشتمل على التحليل الموقفي للسلوك كذلك فإن المرشد أو المعالج يطلب من المسترشد أن يتخيل المواقف التي تشتمل على مشكلة، أو مشكلات شخصية، وأن يفضي بأفكاره وتخيلاته وسلوكياته قبل وأثناء وبعد هذه الأحداث (المشكلات) ثم إن يستكشف وجود أفكار ومشاعر مشابهة لما أظهره المسترشد في مواقف، أو مراحل مبكرة من حياة المسترشد، وقد يطلب إليه أن ينظر فيها خلال الأسبوع القادم.

إن التقدير المعرفي الوظيفي يجعل المسترشد يدرك أن جانبا من مشكلته ينتج عن التعبيرات الذاتية، وأن بوسعه أن يضبط وأن يغير أفكاره إذا أراد أن يفعل ذلك وربما يكون المسترشد غير واع بما يقوله لنفسه، ويرجع ذلك إلى أن التوقعات والتخيلات تصبح تلقائية بحكم العادة وقد تبدو للفرد أنها جوانب لا إرادية شأنها في ذلك شأن الأشياء التي تكرر تعلمها بشكل زائد

- **الاختبارات السلوكية:** في هذا النوع من الاختبارات، يشترك المسترشد في سلوكيات تشتمل على مشكلته، سواء في المختبر، أو في موقف حياة واقعي ويتبع ذلك استكشاف الأفكار والمشاعر خلال هذه الخبرة وفي موقف المختبر فإنه يمكن تصوير المسترشد بالفيديو، ومن ثم يمكن إعادة عرض شريط الفيديو ومناقشته مع المعالج أو المرشد، أو أن يطلب من المسترشد أن يفكر بصوت عال أثناء الاختبار السلوكي ورغم أن مثل هذا الأسلوب الذي يشتمل على إعادة البناء والكلام أثناء الانشغال بمهمة يكون عرضة لعدم الدقة أو التشويش، فإنه يمكن أن يظهر نمط التفكير لدى المسترشد كذلك قد تستخدم اختبارات شبيهة باختبارات تفهم الموضوع(T.A.T) ، ولكنها مرتبطة بمشكلة المسترشد السلوكية، ويكون الغرض منها التعرف على أفكار ومشاعر المسترشد. كذلك تستخدم مجموعة من الاختبارات النفسية التي تقيس العمليات المعرفية، مثل: اختبارات الإبتكارية وحل المشكلات كما قد تجري مثل هذه الاختبارات في صورة جمعية.

سادسا:أساليب مواجهة الاضطرابات السلوكية والانفعالية

1. **إشراط إبدال القلق Anxiety-Relief Conditioning:** هذا التكتيك يتمثل في اقتران المثير المنفر مع تعبير الفرد وحديثه الداخلي مع نفسه، كأن يقول: اهدأ واسترخ، إذا تحمل الفرد مثيرا غير مستحب لمدة قليلة، ثم توقف أو أوقف المثير مباشرة بعد إشارة معينة، فإن هذه الإشارة ستصبح مشروطة مع التغيرات التي سوف تلحق، وهي إيقاف المثير غير المستحب ومثال ذلك أن يقول المسترشد شيئا مخيفا، مثل: كلمة امتحان ثم يقول إنه صعب ولن يهتم له ثم يقول عبارات تكيفية تزيل القلق، والتوتر، مثل: استرخ، فأنا أستطيع أن أتعامل معه الأمر الذي يؤدي إلى وقف الخوف ثم الاسترخاء.
2. **اسلوب تقليل الحساسية Systematic desensitization:** هذا الأسلوب مأخوذ من نظرية (ولبي) الكف بالنقيضReciprocol inhibition ، أي أنه لا يمكن الجمع بين استجابة القلق، والاسترخاء في آن واحد ويطلب المرشد من المسترشد أن يكتب هرما بالأشياء التي تخيفه

ويطلب منه أن يبدأها من الأقل إخافة إلى الأكثر إخافة، وبعد أن يكون المرشد قد وضعه في حالة استرخاء فعندما يتخيل أشياء مخيفة في جو استرخاء، فإن هذه الأشياء المخيفة سوف تنطفي، وسيكون الفرد أكثر قدرة على التحكم في مشاعره وأفكاره المخيفة وفي هذا الإجراء يطلب المعالج من المسترشد أن يتخيل نفسه أحيانا في أماكن سارة أو يسمع الموسيقى إذا أحس بالتوتر، ويطلب منه ملاحظة نفسه وهو مسترخ كأسلوب من أساليب التنفيس عن مشاعره.

3. **النمذجة Modeling**: وهي طريقة يحصل فيها المسترشد على معلومات من الشخص الأنموذج، ويحولها إلى صور ومفاهيم معرفية ضمنية، وإلى حديث داخلي عنده ليعبر عنها بسلوك خارجي، وهو تقليد الأنموذج، ويعطي معلومات وأوامر لتوجيه المسترشد ليقوم بالعمل المطلوب منه.

4. **الإشراط المنفر Aversive Conditioning**: ومثال ذلك تعريض الشخص المتبول إلى لسعة كهربائية لتنفره من عملية التبول وعندها يقترن ويرتبط التبول بالعقاب، وهو الصدمة الكهربائية مع تكرار عبارات: أن التبول شيء غير محبب، ويردد الشخص المُعالج: أنا لا أحب أن أكون غير محبوب.

وتتضمن عملية المواجهة ثلاث مراحل، وهي:

أ. **المرحلة الأولى: مراقبة الذات أو الملاحظة الذاتيةSelf Observation**: حيث يقول (ميكينبوم): الفرد في فترة ما قبل العلاج يكون عنده حوارا داخليا سلبيا مع ذاته، وكذلك تكون خيالاته وتصوراته سلبية، أما أثناء عملية العلاج ومن خلال الاطلاع على أفكار المسترشد ومشاعره وانفعالاته الجسمية وسلوكياته الاجتماعية وتفسيرها تتكون عند المسترشد بناءات معرفية جديدة New Cognitive Structures، الأمر الذي يجعل نظرته تختلف عما كانت عليه قبل العلاج والأفكار الجديدة تختلف عن الأفكار القديمة غير المتكيفة وهنا تحدث عملية إحلال أفكار جديدة متكيفة محل أفكار قديمة غير متكيفة إن إعادة بناء تكوين المفاهيم هذه تؤدي إلى إعادة تعريف مشكلات الفرد بطريقة تعطيه الثقة والتفهم والقدرة على الضبط، وهذه جميعها من مستلزمات عملية التغيير إن إعادة تكوين المفاهيم Redoctronizaion، تساعد على إعطاء معان جديدة للأفكار والمشاعر والسلوكيات إن الخطوة الأولى في عملية العلاج هي أن يعرف المسترشد كيف يتحدث، أو يعبر عن سلوكه الأمر الذي يزيد من وعيه، وأن لا يشعر المسترشد بأنه سيكون ضحية للتفكير السلبي، ويجب على المعالج أن يعرف طرق (التعزيز) عند الأفراد وعباراتهم التي يوجهونها نحو ذواتهم.

ب. المرحلة الثانية: السلوكيات والأفكار غير المتكافئة Incompatible Thoughts and Behaviours: في هذه المرحلة تكون عملية المراقبة الذاتية عند المسترشد قد تكونت وأحدثت حوارا داخليا عنده إن ما يقوله الفرد لنفسه، أي حديثه الداخلي الجديد لا يتناسب مع حديثه السابق المسؤول عن سلوكياته القديمة إن هذا الحديث الجديد يؤثر في الأبنية المعرفية لدى المسترشد، الأمر الذي يجعل المسترشد يقوم بتنظيم خبراته حول المفهوم الجديد الذي اكتسبه، وجعله أكثر تكيفا وهنا يستطيع المسترشد أن يتجنب السلوكيات المناسبة وفقا للأفكار الجديدة

ج. المرحلة الثالثة: المعرفة المرتبطة بالتغيير Cognition Concerning Change: وتتعلق هذه المرحلة بتأدية المسترشد لمهمات تكيفية جديدة خلال الحياة اليومية، والتحدث مع المسترشد ذاته حول نتائج هذه الأعمال ويرى (ميكينبوم) بأنه ليس المهم أن يركز المسترشد لنفسه حول السلوكيات المتغيرة التي تعلمها وعلى نتائجها التي سوف تؤثر على ثبات وتعميم عملية التغيير في السلوك.

إن ما يقوله المسترشد لنفسه بعد عملية العلاج شيء هام وأساسي، وإن عملية العلاج تشتمل على تعلم مهارات سلوكية جديدة، وحوارات داخلية جديدة وأبنية معرفية جديدة إن على المرشد أن يهتم بالعمليات الأساسية الثلاث، وهي:

- البناءات المعرفية.
- الحوار الداخلي.
- السلوكيات الناتجة عن ذلك.

وعليه، فإن عملية العلاج تبدأ بتحديد السلوك القديم المراد تغييره والحديث السالب المتعلق به، وتحاول استبداله بحديث داخلي جديد متكيف ينتج سلوكا متكيفا يؤثر في تكوين بناءات معرفية جديدة لدى الفرد بدلا من القديمة، ومن ثم إحداث السلوك المرغوب، وتعميمه ومحاولة تثبيته.

مرحلة التدريب التطبيقي:

عندما يصبح المسترشد ماهرا في أساليب المواجهة Coping، كان المعالج يعرض له في المختبر سلسلة من الضغوط المهددة للأنا، والمهددة بالألم بما في ذلك وجود صدمات كهربائية غير متوقعة كما قام المرشد بنمذجة استخدام مهارات المواجهة. كذلك فقد كان التدريب في صور متعددة حيث أشتمل على مجموعة من الأساليب العلاجية، والتي تشتمل على التدريب على الكلام والمناقشة والنمذجة، وتعليمات للذات، وعملية تكرار السلوك وكذلك التعزيز.

أساليب إعادة البنية المعرفية Cognitive Restructuring Techniques

توجد مجموعة من الطرق العلاجية توضع تحت مسميات العلاج بإعادة البنية المعرفية، أو العلاج بالدلالات اللفظية Semantic Therapy ، وتركز هذه الطرق على تعديل تفكير المسترشد واستدلالاته وافتراضاته، والاتجاهات التي تقف وراء الجوانب المعرفية لديه وينظر في هذه الحالات إلى المرض العقلي على أنه اختلال في التفكير يشتمل على عمليات تفكير محرفة تؤدي إلى رؤية محرفة للعالم، وإلى انفعالات غير سارة، وصعوبات ومشكلات سلوكية وتمثل هذه الطرق ما يعرف عادة باسم العلاج الموجه بالإستبصار Insight Oriented Therapy ، وفي الواقع فإن هذه المجموعة الواسعة من الطرق لا تمثل طريقة أو نظرية واحدة للعلاج، وإنما علاجات مختلفة ورغم كونها تهتم بالجوانب المعرفية لدى المسترشد، فإن المعالجين يصورون هذه الجوانب المعرفية للمسترشدين بطرق تختلف من معالج لآخر، مما يؤدي إلى أساليب علاجية متنوعة.

وفيما يلي بعض التصورات حول الجوانب المعرفية لدى المسترشدين:

1. **العمليات المعرفية باعتبارها أنظمة تفكير غير عقلاني:** يدخل في هذا التصور ذلك النموذج الذي وصفه (ألبرت إليس) الذي يرى أن الأفكار غير العقلانية، هي التي تؤدي إلى الاضطراب السلوكي والاضطراب الانفعالي.
2. **العمليات المعرفية باعتبارها أنماط تفكير خاطئ:** ويدخل في هذه المجموعة ذلك النموذج الذي قدمه (بيكBeck) الذي يركز على أنماط التفكير المشوه، أو المنحرف الذي يتبناه المسترشد أو المريض وتشتمل التحريفات على استنتاجات خاطئة لا يقوم عليها دليل، وكذلك على مبالغات في أهمية الأحداث ودلالتها، أو خلل معرفي، أو نقص اعتبار عنصر هام في الموقف، أو الاستدلال المنقسم، أو رؤية الأشياء على أنها أبيض وأسود، خير أو شر، صحيح أو خطأ، دون وجود نقطة وسط، وكذلك المبالغة في التعميم من حادث مفرد ويُدرب المسترشدون على التعرف على هذه التحريفات من خلال الأساليب السلوكية، واستخدام الدلالات اللفظية.
3. **الجوانب المعرفية كأدلة على القدرة على حل المشكلات ومهارات التعامل:** اقترح (دي زوريلا وجولد فرايد) وغيرهم، التركيز على التعرف على غياب مهارات تكيفية ومعرفية معينة، وعلى تعليم المسترشدين مهارات حل المشكلات عن طريق التعرف على المشكلة، وتوليد البدائل الخاصة بالحلول واختيار واحد من هذه الحلول، ثم اختبار كفاءة هذا الحل ويركز معالجون آخرون ومن بينهم (ميكينبوم) على مهارات المواجهة وفي أسلوب حل المشكلات فإن المسترشدين يتعلمون كيف يواجهون

ويحلون مشكلة في مواقف مستقبلية بينما في مهارات المواجهة فإنهم يتعلمون في موقف أزمة، أو موقف مشكلة حقيقي.

ويذكر (باترسون، 1986): "إن العلاج السلوكي المعرفي عند (ميكينبوم) ليس مجرد علاج سلوكي مضافا إليه بعض الأساليب المعرفية كما حدث في مجموعة من الطرق التي أقترحها بعض المعالجين السلوكيين الذين قرروا أهمية الأساليب المعرفية، مثل: «جولد فرايد، ودافيسون، وكذلك أوليري، وويلسون" إن طريقة (ميكينبوم) تتجه نحو المعرفية أكثر من اتجاهها نحو السلوكية وتهتم نظرية (ميكينبوم) بما قاله الناس لأنفسهم، ودوره في تحديد سلوكهم وبذلك فإن محور الإرشاد يرتكز على تغيير الأشياء التي يقولها المسترشد لنفسه ـ أي التي يحدث بها نفسه، وذلك بشكل مباشر أو بشكل ضمني، الأمر الذي ينتج عنه سلوك وانفعالات تكيفية بدلا من السلوك والانفعالات غير المتكيفة وبذلك فإن العلاج ينصب على تعديل التعليمات الذاتية التي يحدث بها المسترشدون أنفسهم، بحيث يمكنهم أن يتعاملوا مع مواقف المشكلات التي يواجهونها وبالإضافة إلى إمكانية استخدام الأساليب الخاصة بنموذج (ميكينبوم) بشكل منفرد، فإنه يمكن إدماجها مع الأساليب السلوكية المعروفة، وكذلك مع الطرق الخاصة بإعادة البناء المعرفي».

المعالجات السلوكية

تقوم المعالجات السلوكية على مبدأ قوامه أن سلوك الإنسان ينشأ من التعلم، ولذلك يمكن تغيير سلوكه من خلال تعليمه سلوكاً آخر جديد. وتعمل المعالجة السلوكية إلى إزالة هذا السلوك غير المرغوب فيه وهو الخوف أو غيره من الحالات، وربما مساعدة المريض على تعلم استجابة أو سلوك آخر أفضل تكيفاً.

وتبدأ المعالجة السلوكية عادة في الجلسة الأولى بين المريض والطبيب من خلال تحديد الأهداف المقصودة من المعالجة. وكذلك يعين السلوك المطلوب تغييره كالخوف أو الوسواس. وكذلك تحدد عدد جلسات المعالجة، والذي يكون قريب من عشر جلسات أسبوعية، وتمتد الجلسة لما يقارب الساعة.

ومن العناصر المهمة في المعالجة السلوكية، أنها تتطلب من المريض المشاركة الفعّالة والتعاون الإيجابي، من خلال القيام بالتدريبات المطلوبة.

- أما عن كيفية المعالجة السلوكية فهناك أنواع متعددة للأساليب السلوكية في المعالجة، وكل منها يستعمل في حالات خاصة لمرضى معينين منها:

أ. **إزالة التحسس:** إن المريض المصاب بالهلع أو القلق عندما يجد نفسه أمام شيء مزعج، من المفيد أن يدرب ويساعد ليصل إلى حالة من الاسترخاء والهدوء، حتى بوجود هذا الشيء المزعج.

وذلك بشكل تدريجي ومتأن، فقد نبدأ بالبداية بمجرد عرض صورة لقطة، أو لمصعد كهربائي أكان هذا أو تلك تسبب له الرهاب والهلع، ومن خلال جلسات المعالجة هذه يصل المريض في نهاية المطاف إلى مداعبة القطة، والصعود في المصعد من غير قلق أو خوف وبذلك يتغير موقفه من القطة أو المصعد بشكل عام.

ب. **الغمر:** وتتمثل في وضع المريض وجهاً لوجه أمام ما يحذره أو يخافه مثل القطة وذلك بعد أخذ موافقة المريض على هذا النوع من العلاج.

ففي البداية سيشعر المريض بالاضطراب والقلق، ولكن من خلال تكرار تلك المواجهة سيتعلم أن الأمر ليس مخيفاً بالدرجة التي كان يتصورها، وذلك عندما يجد أنه لم تحصل له كارثة نتيجة مواجهته للقطة مثلاً وتكرر هذه العملية عدة جلسات ويعلّم المريض خلالها طرائق الاسترخاء.

ج. **القدوة:** حيث يقوم الطبيب بممارسة السلوك الذي من المفترض أن يمارسه المريض وفي نفس الوقت يشاهد المريض هذا الأمر ويحاول أن يقلد المعالج. وهنا يتمثل دور المعالج بكونه قدوة، ويتعلم المريض من هذا السلوك أن مداعبة القطة مثلاً ليس بالأمر الخطير أو المخيف.

التدريب على المهارات الاجتماعية

يستعمل هذا التدريب مع الذين لديهم ضعف في ثقتهم بأنفسهم، وفي قدرتهم على إقامة العلاقات الطبيعية مع الآخرين، سواء الذين يعانون من القلق أو الرهاب، أو حتى الذين يعانون من اضطراب في الشخصية. ويتم تحديد السلوك الاجتماعي المرغوب للمريض في تعلمه، وقد يكون مثلاً القدرة على إقامة حوار ومحادثة مع الآخرين.

ويطلب منه القيام بذلك السلوك عدة مرات مع المعالج أو غيره. وقد يقوم المعالج بإعطاء أمثلة تطبيقية ومن ثم يحاول المريض أن يقلدها ويتعلم منها.

ويمكن أن يتم هذا التدريب بين مجموعة من المشاركين بشكل معالجة جماعية، يقوم خلالها المشاركون بالتدريب وممارسة هذا السلوك الاجتماعي. وفي بعض الأحيان تفيد مشاهدة فيلم مسجل يوضح السلوك المرغوب في تعلمه.

إن كل هذا التدريب يزيد ثقة المريض بنفسه، ويؤدي إلى رفع معنوياته، ويمكنه أكثر من الاحتكاك والتعايش مع الآخرين.

العلاج بالكتب (Bibliotherapy)

يشير أدب التربية الخاصة المعاصر إلى أن العلاج بالكتب يمثل أحد الأساليب العلاجية الواعدة للطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية، وغيرهم. ويستخدم مصطلح العلاج بالكتب للإشارة إلى عملية قراءة الكتب لغايات علاجية .ويعمل هذا النوع من العلاج على تحسين السلوك، ومفهوم الذات، والاستيعاب القرائي.

ولكي يحقق العلاج بالكتب الأهداف المتوخاة منه، يجب عمل ما يلي:

أ. **التوحد مع الشخصية الرئيسية في النص المقروء**: وينبغي أن تكون هذه الشخصية من نفس عمر القارئ وتظهر نفس الاستجابات وتمر بخبرات يستطيع القارئ تفهمها.

ب. **التنفيس العاطفي حيث ينبغي على القارئ أن يشعر بروابط عاطفية مع الشخصية الرئيسية في النص**: وعندئذ يمكن للمادة المقروءة أن تترك أثراً مفيداً على الوضع العاطفي للقارئ.

ج. **التبصر حيث يستوعب القارئ أن المشكلات التي يواجهها يمكن حلها كما هو الحال بالنسبة للشخصية الرئيسية في النص المقروء**: وبعبارة أخرى، فالتبصر يساعد على تطوير مهارات حل المشكلات لدى الفرد.

ويتوقع من المعلم القيام بدور مهم في عملية العلاج بالكتب لطلبته ذوي الاضطرابات السلوكية. فهو من جهة يجب أن يختار الكتب الملائمة للطالب والمشكلات التي يواجهها. وهو أيضاً يستطيع لعب دور مهم في مساعدة الطالب على رؤية أوجه الشبه بين مشكلاته والمشكلات التي تواجهها الشخصية الرئيسية في النص، وتوجيهه إلى تبصر المشكلة. وتجدر الإشارة أيضاً إلى أن هذه الطريقة يمكن تنفيذها في غرف المصادر أو في الصفوف العادية، كذلك يمكن تنفيذها مع طالب واحد أو مع مجموعة من الطلبة.

الفصل الثاني

اضطرابات التعلم

تمهيد

تخيل أن لديك أفكارا واحتياجات ترغب في التحدث عنها.. ولكنك لا تستطيع التعبير عن ذلك. وربما تشعر أنك تشاهد وتلاحظ بعض المناظر والأصوات ولكنك لا تستطيع تركيز انتباهك عليها،أو أنك تحاول القراءة والتفاهم ولكنك لا تستطيع الإحساس والشعور بالحروف الهجائية أو الأرقام.

ربما لا تحتاج كل هذا التخيل.. لأنك أبا أو معلما لطفل يعاني من صعوبات تعليمية.. أو أن لديك فردا من أفراد أسرتك شُخصت حالته بأنه يعاني من صعوبات التعلم. أو أنك كطفل قد أُخبرت أنك تعاني من (صعوبات القراءة) تسمى (عسر القراءة Dyslexia) أو بعض إعاقات التعلم الأخرى.

وبالرغم من أن الإعاقات تختلف من شخص لآخر فإن هذه الإعاقات تؤثر على حياة الأفراد المعاقين. إن الشخص المصاب بإعاقات التعلم يعاني من الفشل التعليمي وانخفاض الثقة بالذات.

أولاً: المقصود بإعاقة التعلم

على العكس من الإعاقات الأخرى مثل الشلل والعمى فان إعاقات التعلم هي إعاقة خفية. أنها إعاقة غير ظاهرة ولا تترك أثرا واضحا على الطفل بحيث يسرع آخرون للمساعدة والمساندة.

إن إعاقة التعلم هو اختلال يؤثر على قدرة الشخص على تحليل ما يراه ويسمعه أو قدرته على ربط المعلومات الصادرة من مناطق المخ المختلفة. وهذا القصور يظهر بعدة أوجهه: مثل الصعوبات الخاصة مع اللغة المنطوقة والمكتوبة أو صعوبات التآزر الحركي أو التحكم بالذات أو القدرة على الانتباه. وهذه الصعوبات تمتد إلى الواجبات المدرسية وتعيق القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب.

وفي بعض الحالات يوجد عدة إعاقات في نفس الفرد مما يؤثر على قدراته الدراسية وحياته اليومية وعلاقاته الأسرية وقدرته على التعامل مع الأصدقاء، بينما في بعض الحالات الأخرى توجد إعاقة واحدة يكون لها تأثير بسيط على قدرة الإنسان على الحياة الطبيعية في المجتمع.

ثانيا: مشكلة اضطرابات التعلم عند الأطفال والشباب

سوء الأداء الدراسي من المشاكل الهامة التي تواجه بعض الأسر التي تطمع أن يكون أبناؤها من المتفوقين. وهناك عدة أسباب لسوء الأداء الدراسي للأطفال والمراهقين. فالبعض قد يكون لديهم مشاكل أسرية أو عاطفية... بينما عند البعض الآخر يكون سبب الاضطراب أساسا في المجتمع الذي يعيشون فيه أو في المدرسة أو في شلة الأصدقاء. وهناك فئة أخرى يكون سبب سوء الأداء الدراسي أساسا بسبب انخفاض معدل الذكاء لديهم.

وهناك 10-20٪ من هؤلاء الأطفال يكون سبب سوء الأداء الدراسي أو صعوبة التعلم لديهم بسبب وجود اضطراب منشأه اختلال بالجهاز العصبي ويطلق عليه (اضطراب التعلم).

ويتصف الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب بالآتي:

1. وجود مستوى ذكاء مناسب.
2. صعوبات التعلم ليست بسبب وجود مشاكل عاطفية أو اجتماعية أو اقتصادية.
3. عدم وجود خلل سمعي أو بصري أو مرضي عصبي.

إن سبب هذا الاضطراب يبدو وكأن أجزاء المخ متصل ببعضه البعض بطريقة مختلفة عن البشر العاديين.

كما أن حوالي 20٪ من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يعانون كذلك من بعض المشاكل المشابهة مثل اضطراب نقص الانتباه أو اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، والذي يتميز بوجود إفراط في الحركة وتشتت الانتباه والاندفاع. ولذلك يجب أن يتم علاج هذه الاضطرابات مع علاج اضطراب التعلم.

إن مشاكل اضطراب التعلم هي من المشاكل التي تظل مدى الحياة وتحتاج تفهم ومساعدة مستمرة خلال سنوات الدراسة من الابتدائي إلى الثانوي وما بعد ذلك من الدراسة. إن هذا الاضطراب يؤدي إلى الإعاقة في الحياة ويكون له تأثير هام ليس فقط في الفصل الدراسي والتحصيل الأكاديمي ولكن أيضا يؤثر على لعب الأطفال وأنشطتهم اليومية، وكذلك على قدرتهم على عمل صداقات. ولذلك فان مساعدة هؤلاء الأطفال تعني أكثر من مجرد تنظيم برامج دراسية تعليمية بالمدرسة.

ثالثا:تفسير اضطرابات التعلم

بنهاية فترة الستينيات أصبح لدينا تصور كامل عن مشاكل صعوبات التعلم ويمكن تصور أن إدخال المعلومات للمخ تحتاج إلى 4 مراحل من معالجة المعلومات التي تستعمل في عملية التعلم وهي: الإدخال – الترابط – الذاكرة – الإخراج.. وسوف نناقش هذه المراحل بالتفصيل:

1. **عملية إدخال المعلومات**: ويقوم المخ فيها بتسجيل المعلومات التي تصل إليه من أجهزة الإحساس المختلفة بالجسم.
2. **عملية ترابط المعلومات**: وهي العملية التي يتم فيها تفسير هذه المعلومات.
3. **الذاكرة**: وهي عملية تخزين المعلومات لاسترجاعها في المستقبل.
4. **عملية إخراج المعلومات**: ونصل إليها بواسطة اللغة والنشاط الحركي للعضلات الخاصة بالنطق.

ويمكن تقسيم صعوبات التعلم بواسطة تأثيرها على واحد أو أكثر من تلك العمليات. وكل طفل يكون لديه درجة من القوة أو الضعف خلال كل مرحلة من تلك المراحل.

عملية إدخال المعلومات

إن أول مشكلة كبيرة من مشاكل إدخال المعلومات هي مشكلة قصور الإدراك البصري. فهناك بعض الأطفال الذين يعانون من صعوبة أدراك موقع وشكل الأشياء التي يرونها. إن شكل الحروف قد تبدو معكوسة أو ملفوفة. على سبيل المثال يبدو الرقم 2 6، كما قد يعانى الطفل من صعوبة التميز بين الشكل الرئيسي بالصورة والخلفية لها. والأطفال في هذه الحالة قد يعانون من صعوبات بالقراءة..أنهم أحيانا يقفزون فوق الكلمات كأنهم لا يرونها أثناء القراءة. أو أنهم يقرؤا السطر الواحد مرتين.. أو قد يتخطى قراءة السطر أثناء القراءة. وبعض الأطفال الآخرين يكون لديهم سوء تقدير للأبعاد أو للمسافات مما يؤدي إلى اصطدامهم بالمقاعد أو دخولهم في الأشياء بدون حسن تقديرهم للأبعاد.

والإعاقة الثانية الهامة هي إعاقة الإدراك السمعي. فيعاني الأطفال من صعوبة الفهم لأنهم لا يستطيعون التميز بين الاختلافات الدقيقة بين الأصوات. إن لديهم تشوش بين الكلمات والجمل التي تنطق بطريقة متشابهة مثل نطق كلمة (بط) تنطق (نط)

وبعض الأطفال يكون لديهم صعوبة في التقاط المعنى السمعي من خلفيته. أنهم لا يستجيبون لصوت الآباء أو المدرسين ويبدوا كأنهم لا يسمعون أو يبدون اهتماما لتلك الأصوات.

وبعض الأطفال يكون إدخال المعلومات لديهم بطريقة بطيئة ولذلك لا يكون لديهم القدرة على متابعة سير المحادثة داخل أو خارج الفصل الدراسي.

مثالاً لذلك عندما يعطي الأهل للابن الأمر الآتي:

لقد تأخر الوقت. اذهب إلى حجرتك. ثم غير ملابسك وبعد ذلك اغسل وجهك.. ثم ارجع لتناول العشاء. الطفل الذي يعاني من صعوبة أو بطء إدخال المعلومات للمخ سوف يسمع المقطع الأول من الحديث وهو (اذهب إلى حجرتك) ويمكث في الحجرة بدون تنفيذ باقي الأوامر.

عملية ترابط المعلومات Integration

تأخذ مشكلة إعاقة ترابط المعلومات عدة أشكال حسب المراحل الثلاث لترابط المعلومات وهي التسلسل، والتجريد، والتنظيم.

الطفل الذي يعاني من إعاقة في القدرة على تسلسل المعلومات عندما يسرد حكاية أو قصة سمعها يبدأ من منتصف الحكاية ثم يذهب إلى بدايتها ثم يعود إلى نهايتها. وأحيانا يعكس ترتيب حروف الكلمات حيث يرى كلمة (أدب) ويقرئها (بدأ)... مثل هؤلاء الأطفال عادة يكونون غير قادرين على استعمال تسلسل الذكريات بطريقة صحيحة. فعندما يسأل هذا الطفل عن اليوم الذي يلي يوم الأربعاء فانه يبدأ بسرد أيام الأسبوع فيبدأ من السبت حتى يصل إلى الإجابة. وعندما يريد استخدام القاموس لمعرفة معنى كلمة من الكلمات فانه يبدأ من حرف A حتى يصل إلى هذه الكلمة في كل مرة.

والنوع الثاني من صعوبة ترابط المعلومات هو عدم القدرة على التجريد. والأطفال الذين يعانون من هذه المشكلة يكون لديهم صعوبة في تداخل المعاني أنهم يقرؤون القصص ولكن لا يكون لديهم القدرة على تعميم المعنى. أنهم يكونون مشوشين بسبب اختلاف معنى نفس الكلمة عندما تستخدم في أكثر من موضوع من القصة، ويكون لديهم كذلك صعوبة في أدراك معاني النكات والتورية في الأدب والقصص.

وبعد تسجيل المعلومات وتسلسلها وفهمها يتم تنظيم المعلومات في المخ وتربيطها مع المعلومات السابق تعلمها، والطفل الذي يعاني من إعاقة في القدرة على تنظيم المعلومات يجد صعوبة في جعل مجموعة من المعلومات والحقائق ملتصقة ببعضها البعض على صورة أفكار ومعتقدات. أنه يتعلم ويعلم مجموعة من الحقائق والمعلومات بدون أن يكون لديه القدرة على إجابة سؤال عام يحتاج إلى الاستعانة بتلك الحقائق والمعلومات. وحياته داخل وخارج الفصل الدراسي تتأثر بشكل كبير بسبب هذه الإعاقة.

الذاكرة:

من الممكن أن تحدث الإعاقة في عملية التعلم بسبب وجود مشاكل تؤثر على القدرة على التذكر. فتعمل الذاكرة للأحداث القريبة Short term باختزان المعلومات بطريقة سريعة عندما نركز على تلك المعلومات. وعلى سبيل المثال فان أغلب الناس يستطيعون اختزان أرقام التليفون التي تحتوي على 1. أرقام – مثل أرقام المكالمات الدولية – لمدة مناسبة حتى تستطيع أجراء المحادثة، ولكننا ننسى تلك الأرقام إذا قوطعنا أثناء أجراء الاتصال. وعندما تتكرر المعلومات بطريقة متكررة فأنها تدخل إلى ذاكرة الأحداث الطويلة، حيث يتم اختزانها واستعادتها فيما بعد. وتؤثر اغلب إعاقات الذاكرة على ذاكرة الأحداث القريبة فقط ويحتاج الأطفال الذين يعانون من تلك الإعاقة إلى تكرار المعلومات عدة مرات أكثر من العادي حتى يستطيعوا الاحتفاظ بتلك المعلومات.

عملية إخراج المعلومات

تتأثر عملية إخراج المعلومات بكل من الإعاقات اللغوية والإعاقة الحركية. وتشمل الإعاقات اللغوية ما يسمى بـ(لغة الحاجة) أكثر من اللغة التلقائية. واللغة التلقائية تحدث عندما نبدأ الكلام ونختار الموضوع وننظم أفكارنا ونجد الكلمات المناسبة قبل أن نبدأ بالكلام، أما لغة الاستفهام أو الحاجة (Demand) فتحدث عندما يقوم شخص آخر بتهيئة الظروف التي تستدعى المحادثة والتواصل والحوار... وعندما يطرح سؤال ما فيجب في تلك اللحظة أن ننظم أفكارنا وأن نجد الكلمات المناسبة والرد المناسب. والطفل الذي يعاني من إعاقة لغوية قد يستطيع الحديث بطريقة طبيعية عندما يبدأ الحوار بنفسه.. ولكنه يرد بطريقة مترددة حينما يكون في موقف يحتاج للرد على أسئلة توجه إليه فأنه يتوقف عن الكلام، ويطلب إعادة السؤال مرة أخرى.. ثم يعطي ردودا غير واضحة عن السؤال، ويفشل في أن يجد الكلمات المناسبة للرد.

رابعا:أنواع الإعاقات التعليمية

أن تشخيص حالات صعوبة التعلم لا يتم كما يحدث في تشخيص حالات الجدري والحصبة، حيث أن حالات الجدري والحصبة لها أسباب محددة ومعروفة مع القدرة على معرفة أعراض ومسار المرض. ولكن في حالة إعاقة التعلم فإن هذا المصطلح يحوي وجود عدة أسباب ممكنة للمرض، كما أن الأعراض تختلف من حالة إلى أخرى وكذلك العلاج ومسار المرض.

ولأن المرض يظهر في عدة أشكال فإنه من الصعوبة تشخيص ومعرفة السبب الحقيقي للمرض.

كذلك يجب أن نعلم أن ليس كل طفل يعاني من وجود مشاكل دراسية هو طفل يعاني من صعوبات بالتعلم. فهناك الكثير من الأطفال الذين يعانون من البطء في اكتساب بعض أنواع المهارات ولان النمو الطبيعي للأطفال يختلف من طفل لآخر، فأحيانا يكون ما يبدو أنه إعاقة تعليمية للطفل يظهر فيما بعد على أنه فقط بطأ في عملية النمو الطبيعية

ويمكن تقسيم الإعاقات التعليمية إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي:

1. اضطرابات النمو الكلامي واللغوي.
2. اضطرابات المهارات الأكاديمية.
3. اضطرابات أخرى مثل اضطرابات التوافق الحركي.

1. اضطرابات النمو الكلامي واللغوي

إن اضطرابات الكلام واللغة هي من المؤشرات المبكرة لوجود صعوبات التعلم. والأشخاص الذين يعانون من اضطرابات الكلام واللغة يكون لديهم صعوبة في إخراج أصوات الكلام واستخدام اللغة المنطوقة في المحادثة والحوار، وفهم ما يقوله الآخرون. وحسب نوع المشكلة فإن التشخيص المحدد يكون إما:

- اضطراب إخراج الكلام النمائي.
- اضطراب التعبير اللغوي النمائي.
- اضطراب فهم اللغة النمائي.
- اضطراب إخراج اللغة النمائي.

الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب يكون لديهم مشاكل في القدرة على التحكم في سرعة وتدفق الكلام. أو قد يتسترون خلف زميل ما لإصدار أصوات الكلام. على سبيل المثال هناك طفلا قد ظل حتى سن 6 سنوات ينطق (آنب) بدلا من (ارنب) واضطراب إخراج اللغة من الاضطرابات الشائعة في الطفولة، حيث تصل النسبة إلى 10٪ من الأطفال قبل سن الثامنة ويكثر انتشاره بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة 3: 1 كما أنه شائع بين أقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس.

ولتشخيص وجود حالة اضطراب إخراج الكلام نلاحظ الآتي:

أ. فشل ثابت في نمو استخدام أصوات الكلام المتوقع له مثل فشل طفل عمره 3 سنوات في نطق حرف (الباء) أو (التاء) وفشل طفل عمره 6 سنوات في نطق حرف (الراء أو الشين أو التاء).

ب. ليس سبب ذلك اضطراب بسبب النمو أو التخلف العقلي أو خلل السمع أو اضطراب آليات الكلام أو اضطراب عصبي.

اضطراب التعبير اللغوي النمائي

يعاني الأطفال في هذا الاضطراب من عدم القدرة على التعبير عن أنفسهم أثناء الكلام، ولذلك يسمي هذا الاضطراب بـ(اضطراب التعبير اللغوي النمائي) ويعاني الطفل من هذا الاضطراب حيث أنه يسمي الأشياء بأسماء خاطئة. وبالطبع فان هذا الاضطراب يأخذ عدة صور مختلفة، فالطفل الذي يبلغ من العمر 4 سنوات ولا يستطيع الحديث إلا بجمل مكونة من كلمتين فقط أو الطفل الذي يبلغ من العمر 6 سنوات ولا يستطيع الرد على الأسئلة البسيطة.. فهؤلاء يتم تشخيص حالتهم بأنهم يعانون من اضطراب التعبير اللغوي النمائي.

اضطراب فهم اللغة النمائي

بعض الأفراد لديهم صعوبة في فهم بعض أوجه الكلام. ويبدو الأمر وكأن عقلهم يعمل بطريقة مختلفة عن الآخرين كما أن إدراكهم للأمور ضعيف. فهناك بعض الحالات لا تستطيع الاستجابة والرد عندما تسمع اسمها أو مثل الطفل الذي لا يستطيع معرفة الاتجاهات أو التفرقة بين اليمين والشمال. ويجب أن نلاحظ أن هؤلاء لا يعانون من مشاكل في السمع ولكنهم لا يستطيعون تمييز بعض الألفاظ أو الأصوات والكلمات والجمل التي يسمعونها، وأحيانا يبدو وكأنهم لا ينتبهون لهذه الكلمات، ولذلك فان هؤلاء الأفراد يعانون من اضطراب فهم اللغة. ولان استخدام وفهم اللغة مرتبطان ببعضهم البعض فان كثيرا من الأفراد الذين يعانون من اضطراب فهم اللغة يكون لديهم أيضا إعاقة في التعبير اللغوي.

وبالطبع فان أطفال ما قبل المدرسة يكون لديهم بعض الأخطاء في القدرة على إصدار الأصوات والكلمات وبعض الأخطاء النحوية أثناء حديثهم.. ولكن إذا استمرت هذه الأخطاء بعد التقدم في السن فهنا يجب بحث الأمر بدقة. ويتحسن أغلب الأطفال مع تقدم السن. ويتراوح معدل انتشار اضطراب فهم اللغة من 3٪ إلى 10٪ لدى الأطفال في سن المدرسة الابتدائية ويكثر انتشاره بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة 3:1.

ويتم تشخيص اضطراب فهم اللغة بالآتي:

أ. نقص في ما يحصل عليه الطفل من درجات بمقياس الفهم والتعبير اللغوي المقنن مقارنا بما يحصل عليه من درجات في القدرة اللالفظية في اختبار ذكاء فردي مقنن.

ب. هذا الاضطراب يتداخل بصورة هامة مع الإنجاز الدراسي أو أنشطة الحياة اليومية التي يلزم لها فهم اللغة.

ج. ليس سبب هذا الاضطراب تشوه النمو.

د. إذا وجد تخلف عقلي أو قصور الكلام أو الحركة أو الإحساس والحرمان البيني فان القصور اللغوي يتعدى تلك المشكلات بكثير.

اضطرابات المهارات الأكاديمية:

ويعاني الأطفال الذين يعانون من هذه الاضطرابات بتأخر قدرتهم على القراءة والكتابة والقدرات الحسابية بسنوات عن زملائهم في نفس السن وينقسم التشخيص في هذا الاضطراب إلى:

1. اضطراب القراءة النمائي.
2. اضطراب الكتابة النمائي.
3. اضطراب مهارة الحساب النمائي.

اضطراب القراءة النمائي:

وهذا النوع من الاضطراب يسمي أيضا عسر القراءة (Dyslexia) وهو نوع ينتشر بين الأطفال حيث أن معدل انتشاره بين أطفال المدارس الابتدائية يقدر بحوالي 2-8٪ ويكثر انتشاره بين أقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس.. وهو أكثر انتشارا بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة 3: 1. ويحتاج الطفل لكي يستطيع القراءة أن يتحكم في هذه العمليات العقلية في نفس الوقت:

- تركيز الانتباه على الحروف المطبوعة والتحكم في حركة العينين خلال سطور الصفحة.
- التعرف على الأصوات المرتبطة بتلك الحروف.
- فهم معاني الكلمات وإعرابها في الجملة.
- بناء أفكار جديدة مع الأفكار التي يعرفها من قبل.
- اختزان تلك الأفكار في الذاكرة.

وتلك الحيل أو العمليات العقلية تحتاج إلى شبكة سليمة وقوية من الخلايا العصبية لكي تربط مراكز البصر واللغة والذاكرة بالمخ.

والطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة يكون لديه اختلال في واحد أو أكثر من تلك العمليات العقلية التي يقوم بها المخ للوصول إلى القراءة السليمة.

وقد أكتشف العلماء أن عددا كبيرا من الأطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة يكون لديهم إعاقة مشتركة وهي عدم القدرة على التعرف أو التفرقة بين الأصوات في الكلمات المنطوقة... فهناك طفل لا يستطيع التفرقة بين كلمة (زرع) عندما ننطق له الحروف

منفصلة (ز – ر – ع)... وبعض الأطفال الآخرين يكون لديهم صعوبة مع الكلمات ذات الإيقاع الواحد مثل بطة وقطة.

والطفل المصاب بعسر القراءة قد يستطيع:

1. **قراءة الكلمات التي مرت عليه في السابق... لكنه لا يستطيع قراءة حتى ابسط الكلمات الجديدة...** وإذا كان التعليم المبكر للطفل يعتمد على النظر للكلمات ولفظها فانه قد يستطيع قراءة العديد من الكلمات، لكنه في هذه الحالة يتعرف عليها من شكلها الكلى.
2. **لا يستطيع استعمال الحروف كمكونات للكلمات... إن الأطفال المصابين بعسر القراءة بشكل خطير قد يكونون غير قادرين على التعرف على الحروف أو التمييز بينها.**أما الأطفال المصابون بدرجة معتدلة من عسر القراءة فقد يتعرفون على الحروف كل على حدة من دون أن يقدروا على تجميعها لتكون كلمات.
3. **تكوين الطفل للحروف ضعيف جدا حتى وهو ينسخ:** بما أن الحروف بمفردها لا معنى لها بالنسبة إليه فإنها تفقد وحدة الشكل، وبالتالي يعجز الطفل عن تكوينها.
4. **قد لا يعرف الطفل يمينه من يساره:** بالرغم من أن جميع الأطفال الصغار يجب أن يتعلموا أين اليمين وأين اليسار، فإن معظمهم يفعلون ذلك عن طريق الاكتشاف التدريجي لأجسادهم فيتعلم الطفل أن إحدى يديه تسمى باليمنى وأن أي شيء يقع على جهة هذه اليد هو أيمن وليس أيسر أما الطفل المصاب بعسر القراءة والذي لا يعرف يمينه من يساره فإنه يعجز عن التمييز بين ذراعه اليمنى وذراعه اليسرى.
5. **الصعوبة في معرفة الوقت،** لأنه لا يستطيع أن يميز ما إذا كانت عقارب الساعة تشير إلى الساعة بالضبط أو بعدها.
6. **الصعوبة في ربط ربطة العنق،** أو أي عمل يدوى يتطلب معرفة اليمين واليسار.
7. **الصعوبة في الحساب:** معظمنا لا يعير هذا الموضوع إلا القليل من الأهمية، ولكن رغم ذلك فإن معرفة اليمين من اليسار حيوية بالنسبة إلى الحساب فعمليات الضرب مثلا تصبح كابوسا إذا ظهرت الأرقام عشوائياً.
8. **قد تكون لديه صعوبات متفاوتة في التعرف على أنواع أخرى من الرموز فعلامات الزائد والناقص والضرب والقسمة يحدث فيها خلط.**

وقد وجد العلماء أن اكتساب هذه المهارات أساسية لكي نستطيع تعلم القراءة، ولحسن الحظ فقد توصل العلماء المتخصصون إلى ابتكار وسائل لمساعدة الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة للوصول لاكتساب تلك المهارات ومع ذلك فأنه لكي تستطيع القراءة تحتاج لأكثر من

مجرد التعرف على الكلمات. فإذا لم يستطيع المخ تكون الصورة أو ربط الأفكار الجديدة مع تلك الأفكار المختزنة بالذاكرة، فأن القارئ سوف لا يستطيع فهم أو تذكر الأفكار الجديدة.. ولـذلك تظهر الأنواع الأخرى من صعوبات القراءة في المراحـل الدراسـية المتقدمـة عنـدما تنتقـل بـؤرة القراءة من مجرد التعرف على الكلمات إلى القدرة على التعبير عن الكلمات.

ولكي يتم تشخيص وجود اضطراب مهارة القراءة يجب إن نلاحظ الآتي:

1. نقص إنجاز القراءة عن المتوقع (كما يقاس بواسـطة اختبـار فـردي مقـنن) مـع وجـود مدرسة مناسبة وذكاء مناسب
2. هذا النقص يتداخل مع الإنجاز الدراسي أو الأنشطة الحياتية اليومية الـتي تتطلـب مهارة القراءة.
3. ليس سبب هذا القصور خللا سمعيا أو بصريا أو مرضيا عصبيا.

والأطفال الذين يعانون من اضطراب القراءة يكون لديهم شعور بالخجل والإحساس بالإهانة بسبب فشلهم المستمر وتصبح هذه المشاعر أكثر حدة بمرور الوقت.

2. اضطراب الكتابة النمائي

يحتاج الإنسان حتى يستطيع الكتابـة إلى اسـتخدام عـدة وظـائف مـن وظـائف المـخ.. ولذلك يجب ألا يكون هناك خللا عصبيا أو وظيفيا في شبكة الاتصالات داخل المـخ المـسئولة عن المناطق التي تتعامل مع المعلومات المستخدمة في الكتابـة مثـل اللغـة والنحـو وحركـة اليـد والذاكرة.. ولذلك فان اضطراب الكتابة النمائي يمكن أن يحدث بسبب مشاكل في أي من تلك الأماكن..وعلى سبيل المثال فان (س) الذي يعاني من عـدم القـدرة علـى التفرقـة في تسلـسل الأصوات في الكلمة كان يعاني من مشاكل في الإملاء أو ما يسمي (اضطراب الهجاء) ولـذلك فان الطفل الذي يعاني من اضطراب الكتابة خصوصا اضطراب التعبير اللغوي من الممكن أن يصبح غير قادر على اكتساب كلمات جديدة مع الخطأ في اسـتعمال الكلمـات وقـصر الجمـل واختلال في التراكيب النحوية والاختصارات المخلة بالجمل.

3. اضطراب مهارة الحساب النمائي

تشمل مهارة الحساب القـدرة علـى فهـم وأدراك الأرقـام والعلامـات الحـسابية وتـذكر الحقائق الحسابية مثل جدول الضرب وكذلك القـدرة علـى وضـع الأرقـام في صـفوف وفهـم وملاحظة العلامات الحسابية. كل هذه العمليات قد تكون صعبة للأطفـال الـذين يعـانون مـن اضطراب مهارة الحساب. وتظهر المشكلة في سن مبكر في صورة الصعوبة في القدرة علـى فهـم الأرقام والمفاهيم الحسابية.

ويعاني الطفل من الآتي:

- صعوبة في فهم المسائل الحسابية وتحويل المسألة المكتوبة على شكل قصة إلى أرقام.
- صعوبة في معرفة وفهم الرموز الحسابية + أو – وترتيب الأرقام.
- صعوبة في أداء عمليات الجمع والطرح والقسمة.
- ضعف في الانتباه على العلامة الموضوعة هل هي – أو +.
- أما الصعوبات التي تظهر في سن متأخر فتكون مرتبطة بعدم القدرة على التفكير الموضوعي في المسائل الحسابية.

وينتشر اضطراب مهارة الحساب بنسبة 6٪ في الأطفال في سن المدرسة الابتدائية ويتم تشخيص الحالة بالآتي:

1. مهارة الحساب أقل من المستوى المتوقع بدرجة ملحوظة (تقاس بواسطة اختبار فردي مقنن)، على أن يكون الطفل في مدرسة مناسبة ولديه قدرة ذكائية مناسبة.
2. يتداخل الاضطراب بدرجة ملحوظة مع الإنجاز الدراسي أو الأنشطة الحياتية اليومية التي تحتاج مهارات حسابية.
3. ليس السبب في هذا الاضطراب قصورا في السمع أو البصر أو مرض عصبي.

أما عن الإعاقات الحركية فيوجد نوعان:

1. إعاقة حركية جسيمة بسبب سوء التآزر لمجموعات العضلات الكبيرة للجسم.
2. إعاقة حركية دقيقة بسبب سوء التآزر لمجموعات العضلات الصغيرة وتؤدي الإعاقات الحركية الجسيمة إلى أن تجعل الطفل يبدو أخرق. أنه يتكعبل ويسقط ولا يستطيع تقدير الأبعاد ويجد صعوبة في الجري والتسلق وركوب العجل أو ربط رباط الحذاء.

أما في حالة الإعاقة الحركية الدقيقة فان الطفل يعاني من الصعوبة في التآزر في مجموعة العضلات التي يحتاجها للكتابة. والأطفال الذين يعانون من تلك المشكلة يكتبون بطريقة بطيئة ويكون الخط غير مقروء.كما أنهم يرتكبون أخطاء إملائية ونحوية.

خامسا:أسباب إعاقات التعلم

واحد من أهم الأسئلة التي يوجهها الآباء عندما يعلمون بأن أبناءهم يعانون من واحد من صعوبات التعلم هو: ما هو السبب في حدوث هذا المرض؟وماذا حدث حتى يحدث لابننا هذا الاضطراب؟

في الماضي كان يظن العلماء أن هناك سبب واحد لظهور تلك الإعاقات، ولكن

الدراسات الحديثة أظهرت أن هناك أسباب متعددة ومتداخلة لهذا الاضطراب. وهناك دلائل جديدة تظهر أن اغلب الإعاقات التعليمية لا تحدث بسبب وجود خلل في منطقة واحدة أو معينة في المخ ولكن بسبب وجود صعوبات في تجميع وتربيط المعلومات من مناطق المخ المختلفة. وحاليا فان النظرية الحديثة عن صعوبات التعلم توضح أن الاضطراب يحدث بسبب خلل في التركيب البنائي والوظيفي للمخ. وهناك بعض العلماء الذين يعتقدون بأن الخلل يحدث قبل الولادة وأثناء الحمل.

وقد بحث العلماء عدة عوامل تؤدي إلى ظهور إعاقات التعلم منها:

1. **عيوب في نمو مخ الجنين**

طوال فترة الحمل يتطور مخ الجنين من خلايا قليلة غير متخصصة تقوم بجميع الأعمال إلى خلايا متخصصة ثم إلى عضو يتكون من بلايين الخلايا المتخصصة المترابطة التي تسمى الخلايا العصبية. وخلال هذا التطور المدهش قد تحدث بعض العيوب والأخطاء التي قد تؤثر على تكوين واتصال هذه الخلايا العصبية ببعضها البعض.

ففي مراحل الحمل الأولى يتكون جزء المخ الذي يتحكم في العمليات الحيوية الأساسية مثل التنفس والهضم. ثم في المراحل اللاحقة يتكون الفصان الكرويان الأيمن والأيسر للمخ – وهو الجزء الأساسي للفكر – وأخيرا تتكون المناطق المسئولة عن البصر والسمع والأحاسيس الأخرى وكذلك مناطق المخ المسئولة عن الانتباه والتفكير والعاطفة.

ومع تكون الخلايا العصبية الجديدة فانها تتجه لأماكنها المحددة لتكوين تركيبات المخ المختلفة وتنمو الخلايا العصبية بسرعة لتكون شبكة اتصال مع بعضها البعض ومع مناطق المخ الأخرى. وهذه الشبكات العصبية هي التي تسمح بتبادل المعلومات بين جميع مناطق المخ المختلفة. وطوال فترة الحمل فان نمو المخ معرض لحدوث بعض الاختلالات أو التفكك..وإذا حدث هذا الاختلال في مراحل النمو المبكر فقد يموت الجنين،أو قد يولد المولود وهو يعاني من إعاقات شديدة قد تؤدي إلى التخلف العقلي. أما إذا حدث الخلل في نمو المخ في مراحل الحمل المتأخرة بعد أن أصبحت الخلايا العصبية متخصصة فقد يحدث اضطراب في ترابط هذه الخلايا مع بعضها البعض. وبعض العلماء يعتقدون أن هذه الأخطاء أو العيوب في نمو الخلايا العصبية هي التي تؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم في الأطفال.

2. **العيوب الوراثية Genetic Factors**

مع ملاحظة أن اضطراب التعلم يحدث دائما في بعض الأسر ويكثر انتشاره بين الأقارب من الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس، فيعتقد أن له أساس جيني. فعلى سبيل

المثال فان الأطفال الذين يفتقدون بعض المهارات المطلوبة للقراءة مثل سماع الأصوات المميزة والمفصلة للكلمات، من المحتمل أن يكون أحد الآباء يعاني من مشكلة مماثلة. وهناك بعض التفسيرات عن أسباب انتشار صعوبات التعلم في بعض الأسر، منها: أن صعوبات التعلم تحدث أساسا بسبب المناخ الأسرى ...فعلي سبيل المثال فان الآباء الذين يعانون من اضطراب التعبير اللغوي تكون قدرتهم على التحدث مع أبنائهم أقل أو تكون اللغة التي يستخدمونها مشوهة وغير مفهومة، وفي هذه الحالة فان الطفل يفتقد النموذج الجيد أو الصالح للتعلم واكتساب اللغة ولذلك يبدو وكأنه يعاني من إعاقة التعلم.

3. تأثير التدخين والخمور وبعض انواع العقاقير

كثير من الأدوية التي تتناولها الأم أثناء فترة الحمل تصل إلى الجنين مباشرة. ولذلك يعتقد العلماء بأن استخدام الأم للسجائر والكحوليات وبعض العقاقير الأخرى أثناء الحمل قد يكون له تأثير مدمر على الجنين. ولذلك لكي نتجنب الأضرار المحتملة على الجنين يجب على الأمهات تجنب استخدام السجائر أو الخمور أو أي عقاقير أخرى أثناء فترة الحمل.

وقد وجد العلماء أن الأمهات اللاتى يدخن أثناء الحمل يلدن أطفالا ذو وزن أقل من الطبيعي. وهذا الاعتقاد هام لأن المواليد ذو الوزن الصغير (أقل من 2.5 كيلو جرام) يكونون عرضة للكثير من المخاطر ومن ضمنها صعوبات التعلم.

كذلك فإن تناول الكحوليات أثناء الحمل قد يؤثر على نمو الجنين ويؤدي إلى مشاكل في التعلم والانتباه والذاكرة والقدرة على حل المشاكل في المستقبل.

4. مشاكل اثناء الحمل والولادة

يعزو البعض صعوبات التعلم لوجود مضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل.. ففي بعض الحالات يتفاعل الجهاز المناعي للأم مع الجنين كما لو كان جسما غريبا يهاجمه، وهذا التفاعل يؤدي إلى اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنين.

كما قد يحدث التواء للحبل السري حول نفسه أثناء الولادة مما يؤدي إلى نقص مفاجئ للأكسجين الواصل للجنين مما يؤدي إلى الإعاقة في عمل المخ وصعوبة في التعلم في الكبر.

5. مشاكل التلوث والبيئة

يستمر المخ في إنتاج خلايا عصبية جديدة وشبكات عصبية وذلك لمدة عام أو أكثر بعد الولادة. وهذه الخلايا تكون معرضة لبعض التفكك والتمزق أيضا. فقد وجد العلماء أن التلوث البيئي من الممكن أن يؤدي إلى صعوبات التعلم بسبب تأثيره الضار على نمو الخلايا العصبية.وهناك

مادة الكادميوم والرصاص وهي من المواد الملوثة للبيئة التي تؤثر على الجهاز العصبي وقد أظهرت الدراسات أن الرصاص وهو من المواد الملوثة للبيئة والناتج عن احتراق البنزين والموجود كذلك في مواسير مياه الشرب من الممكن أن يؤدي إلى كثير من صعوبات التعلم.

وبعد مقارنة الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم مع الأفراد الأسوياء وجد العلماء بعض الاختلافات في تركيب ووظائف المخ. فعلى سبيل المثال وجد العلماء أن هناك اختلافا في بعض مناطق المخ التي تسمى المنطقة الصدغية (Planum Temporale) وهي منطقة مسئولة عن اللغة وتوجد في السطح الخارجي على جانبي المخ. وقد وجد أن هذه التركيبات المخية تكون متساوية على كل من فصي المخ في الأفراد الذين يعانون من عسر القراءة، ولكن في الأفراد الأسوياء تكون تلك التركيبات المخية أكبر في الناحية اليسرى عنها في الناحية اليمنى.

ويأمل العلماء أنه مع تقدم الأبحاث سوف يستطيعون في النهاية التوصل إلى الأسباب الدقيقة لتلك الإعاقات وذلك من أجل علاج ومنع حدوث تلك الإعاقات في المستقبل.

سادسا: تشخيص الإعاقات التعليمية

هناك عدة مفاتيح للتعرف المبكر على وجود إعاقات تعليمية عند الأطفال. ففي مرحلة ما قبل المدرسة فان المفتاح الأساسي هو:

1. عدم قدرة الطفل على استخدام اللغة في الحديث عند سن 3 سنوات
2. عدم وجود مهارات حركية مناسبة – مثل فك الأزرار وربطها وتسلق الأشياء – عند سن 5 سنوات.
3. عند سن المدرسة نلاحظ مقدرة الطفل على اكتساب المهارات المناسبة مع سنه.

ويجب على المدرسة أن تضع في اعتبارها إمكانية وجود إعاقات أو صعوبات التعلم قبل أن تظن أن الطفل الذي يؤدي أعماله الدراسية بطريقة سيئة هو طفل كسول أو مختل عاطفيا. ويمكن تقييم وجود حالات صعوبات التعلم بواسطة الأخصائيين النفسيين.

ومن الهام التفرقة دائما بين المشاكل العاطفية والاجتماعية والأسرية التي هي أسباب قد تؤدي إلى ضعف القدرة على التعلم وبين تلك المشاكل التي تحدث كنتيجة لوجود إعاقات وصعوبات بالتعلم.

ويشمل الفحص الطبي عمل فحص للجهاز العصبي وكذلك قياس مستوى الذكاء للطفل للحكم على قدرته الذهنية، وكذلك تستخدم الاختبارات النفسية الأخرى لتقييم مستوى الإدراك والمعرفة والذاكرة والقدرات اللغوية للطفل.

سابعا: أساليب مواجهة إعاقات التعلم

في معظم المجتمعات فإن كل طفل له الحق في التعليم الذي يتناسب مع سنه وقدراته واستعداده الطبيعي. ولذلك فإن البرامج المدرسية يجب أن تعطى القالب الذي يتلاءم مع كل طفل، وأن تهدف إلى مساعدة الأطفال الذين يعانون من أسباب إعاقة عامة أو خاصة على التغلب عليها بقدر الإمكان لكن بالطبع أن ذلك غير ممكن عمليا فضمن العائلة الواحدة من الصعب تلبية احتياجات طفلين أو ثلاثة يكون فارق السن بينهم صغيرا كما أنه ليس بإمكان المدرسة أن تقدم برامج دراسية معينة لكل تلميذ فمعظم البرامج التربوية توضع وتدار نظريا حسب المستوى العادي للأطفال في سن معينة مما يجعل بالتأكيد نسبة كبيرة من الأطفال تعاني من الملل والتخبط والتعثر، على الأقل في بعض المجالات في مراحل معينة من حياتهم، فالصعوبات المتعلقة بعملية التعليم في المدرسة لا تعزى بأية حال إلى عدم القدرة على التعلم فالعديد منها سببه (لفترة مؤقتة) عدم التكافؤ بين توقعات المدرسة أو الفصل، وسن الطفل واهتماماته وعدد كبير من صعوبات التعلم لا يعكس مشاكل عقلانية ولا علاقة له بالمقدرة على المعرفة بل مشاكل عاطفية أو اجتماعية تعيق عملية التعلم فالطفل غير السعيد أو القلق أو المهموم لا يمكنه التعلم بسهولة وبلذة سواء كان شعوره بالتعاسة سببه المدرسة أو البيت. وفي بعض الأحيان يكون لبعض المشاكل الاجتماعية التي تبدو صغيرة أثر كبير جدا على استيعاب الطفل لدروسه.

ولذلك فإن عمل برنامج تعليمي خاص هو الاختيار العلاجي المفيد للأطفال الذين يعانون من إعاقات التعلم. ويجب عمل برنامج تعليمي خاص مناسب لكل طفل حسب نوع الإعاقة التعليمية التي يعاني منها ويكون ذلك بالتعاون بين الأخصائي النفسي والمدرس والأسرة. ويجب مراجعة هذا البرنامج كل عام لكن نضع في الاعتبار القدرات المناسبة الحالية للطفل وصعوبات التعلم التي يعاني منها.

ويجب كذلك على الآباء إن يتفهموا طبيعة مشاكل أبنائهم وان يساعدوا المدرسة في بناء برنامج علاجي لهؤلاء الأبناء بعيدا عن التوترات النفسية.. فمن الممكن لطفل يعاني من صعوبات التعلم أن يجد صعوبة في التقاط أو إلقاء الكرة.. بينما لا يجد أي صعوبة في السباحة. ولذلك يجب على الآباء أن يفهموا هذه النقاط والمواضيع حتى يستطيعوا أن يقللوا من معاناة وقلق الأبناء ويزيدوا من فرص النجاح لديهم وعمل الصداقات وتنمية احترام الذات. إن العلاج الذي يؤثر على زيادة التحصيل الدراسي في المدرسة فقط لن يكتب له النجاح، لان إعاقات التعلم هي إعاقة تؤثر على الحياة ككل،ولذلك يجب أن يكون البرنامج شاملا لكل نواحي التعلم.

يجب توخي الحذر بين التسرع في تشخيص عسر القراءة الذي يعرقل عملية التعلم، وبين التأخر في تشخيصه. فالطفل الذي يرى أقرانه يتعلمون القراءة والكتابة بسهولة في حين يعجز هو عن ذلك فإن مركزه يتقهقر في الفصل..وإذا تمت مضايقته أو تعنيفه أو عومل بغطرسة بسبب غبائه أو عوقب بحجة رفضه محاولة تحسين نفسه، فإنه سيشعر بقدر كبير من الارتياح عندما يفهم هو والأشخاص المقربين له أن هناك سببا مرضيا للصعوبات التي يواجهها. ومن ناحية أخرى فإن الطفل الذي تغلب بمفرده على صعوبات التعلم البسيطة أو الذي ترجع صعوبات التعلم عنده إلى وجود مشاكل اجتماعية فأنه يفقد الحافز على التحسن وتهتز صورته أمام نفسه إذا تم إظهاره على أنه مصاب بعسر القراءة أمام الناس. وبالرغم من أن مساعدة الطفل المصاب بهذه الحالة تقع على عاتق الأخصائيين النفسيين، فإن على الآباء تحديد إلى أي مدى وصلت درجة الإعاقة، وفي أي فترة من فترات نمو الطفل بدأت تلك الإعاقة.

1. **إن هدف أي برنامج تعليمي للطفل المصاب بعسر القراءة (كما هو الحال بالنسبة إلى أي طفل مصاب بعاهة) هو مساعدته لكي يواصل**، بقدر الإمكان التعليم الذي يتلقاه أقرانه ومساعدته على تنمية أية مواهب أو مهارات خاصة به حتى تكون هناك جوانب في حياته اليومية يمكن أن يسعد لنبوغه فيها.
2. **يجب مساعدة الأطفال المصابين بعسر القراءة على التغلب على مشكلة تعلم القراءة والكتابة:** ففي مجتمعنا يفقد الأشخاص الذين يجهلون القراءة والكتابة الكثير من مميزاتهم مهما كانوا أذكياء ومن المعتقد أنه من بين ألوف الأميين وأنصاف الأميين في الدول المتقدمة، هناك البعض الذين كانوا في طفولتهم مصابين بعسر القراءة ولم يتعرف عليهم أو يساعدهم أحد.
3. **إن التعليم العلاجي للقراءة والكتابة (والحساب أيضا في بعض الحالات) هو ملزم بالتأكيد، لكن برامج المدرسة قد لا تكون مفيدة لبطيئي التعلم.** فالطفل المصاب بعسر القراءة لا يستطيع تعلم القراءة والكتابة باستخدام الصوتيات مهما تم ذلك ببطء ولكل طفل على حدة وبدلا من ذلك، يكون عليه حفظ دروسه عن ظهر قلب، وإنهاك ذاكرته.
4. **يجب أن يتعلم الحروف الأبجدية، كلا منها على حدة وبالتكرار.**
5. **يجب أن يحفظ الكلمات عن ظهر قلب أيضا مع تلقينه مجموعات من الحروف التي تكون الكلمات وتكون بسيطة جدا في تكوينها ويجب تكرار ذلك مرات عديدة إلى أن** يعرف عن ظهر قلب أن هذه الكلمة تعني (قطة) وأن تلك الكلمة (رجل) بدلا من استخدام مزيج من الذاكرة والصوتيات كما هي الحال عند معظم الأطفال الباقين.

6. **إن هذا النوع من التعلم يجب أن يتخذ شكل التمرين،** مع اختيار ما تعلمه الطفل حديثا باستمرار والتمرن على ما يعرفه من قبل ذلك لأن الطفل المصاب بعسر القراءة يجد صعوبة فائقة في تذكر هذه الأشياء وهنا فإن كلمة (عمى الكلمات) التي كانت تستعمل قديما تصف هذه الحالة بدقة....فمجرد حفظ كلمة (قطة) لن يجعلها تثبت في ذاكرته للأبد، إلا إذا تكررت على مسامعه باستمرار.
7. **يجب ابتكار حيل لتعليمه الفرق بين الجهتين اليمنى واليسرى.** إن وجود شيء يذكره بالفرق بين اليمين واليسار سيساعده على استعمال الحروف التي تعلمها بالترتيب الصحيح ومعرفة الفرق بين الأعلى والأسفل، وسيساعده كذلك على فهم الأحاديث التي تذكر فيها الاتجاهات، وفي بعض الأحيان تكون عند الطفل علامة على إحدى الجهتين من جسمه (قد تكون ندبة أو شامة) فيمكن إفهامه بأن هذه العلامة هي على الجهة اليمنى مثلا فتكون الجهة الأخرى بذلك هي اليسرى أو العكس بالعكس، وكثيرا ما يكون وجود علامة ظاهرة مفيدة فبعض المدرسين يرسمون نجمة على اليد اليمنى لا يمكن محوها بسهولة أو يطلبون من الآباء تثبيت خيط على كل جيب أيمن وهكذا.
8. **على الطفل أن يتعلم الكتابة والتهجئة،** وقد يجد هنا صعوبة أكبر من تعلم القراءة فتشكيل كلماتها لن يكون مفهوماً وقد لا يكون لديه خط مميز سهل القراءة إطلاقاً كما ستكون تهجئته غريبة، وستنقصه دائما (معرفة الحروف) التي نستخدمها كي نتهجى ما هو جديد أو ما نسيناه من الكلمات، فالطفل عليه هنا أن يتعلم المفردات بحفظها عن ظهر قلب أو بالتدرب عليها.
9. **وإذا توفرت المساعدة المناسبة للأطفال المصابين بعسر القراءة مبكرا،** فإن معظمهم يصبح في إمكانه القراءة أما الكتابة فهي ليست فقط صعبة من الناحية التقنية بل تبقى وسيلة ضعيفة للاتصال، فالطفل المصاب بعسر القراءة لن يستطيع قط، حتى عندما يكبر، أن يعبر عن أفكاره على الورق بثقة، مهما كانت مفرداته كثيرة ومهما كان واسع الخيال ومتوقد الذكاء لذلك فإنه في الوقت الذي يجب عليه فيه تعلم الكتابة بقدر الإمكان، يجب أيضا فتح الباب أمامه كي يتمكن من الاتصال بالناس عن طريق الكلام، ففي النهاية يجب اختباره وفحصه بطرق تتيح له الفرصة للتعبير عن نفسه بجدارة.

دور الوالدين نحو الأبناء ذوي إعاقات التعلم:

1. تعلم قول المشكلة

إن المعلومات المتاحة عن مشكلة إعاقات التعلم يمكن أن تساعدك على أن تفهم أن

طفلك لا يستطيع التعلم بنفس الطريقة التي يتعلم بها الآخرون. ابحث بقدر جهدك عن المشاكل التي يواجهها طفلك بخصوص عملية التعلم، وما هي أنواع التعلم التي ستكون صعبة على طفلك، وما هي مصادر المساعدة المتوفرة في المجتمع له.

2. **ملاحظة الطفل بطريقة ذكية وغير مباشرة**

ابحث عن المفاتيح التي تساعد على أن يتعلم طفلك بطريقة أفضل.. هل يتعلم ابنك أفضل من خلال المشاهدة أو الاستماع أو اللمس؟ ما هي طرق التعلم السلبية التي لا تجدي مع طفلك. من المفيد أيضا أن تبدي الكثير من الاهتمام لاهتمامات طفلك ومهاراته ومواهبه.. مثل هذه المعلومات هامة في تنشيط وتقدم العملية التعليمية لطفلك.

3. **الاهتمام بمراكز القوة لدى الطفل**

كمثال لذلك من الممكن أن يعاني طفلك بقوة من صعوبة القراءة، ولكن يكون لديه في نفس الوقت القدرة على الفهم من خلال الاستماع. استغل تلك القوة الكامنة لديه وبدلا من دفعه وإجباره على القراءة التي لا يستطيع أجادتها وتجعله يشعر بالفشل.. بدلا من ذلك اجعله يتعلم المعلومات الجديدة من خلال الاستماع إلى كتاب مسجل على شريط كاسيت أو مشاهدة الفيديو.

4. **تنشيط الذكاء الطبيعي للطفل**

ربما يعاني ابنك من صعوبة في القراءة أو الكتابة، ولكن ذلك لا يعني انه لا يستطيع التعلم من خلال الطرق العديدة الأخرى. أن معظم أطفال صعوبات التعلم يكون لديهم مستوى ذكاء طبيعي أو فوق الطبيعي الذي يمكنهم من تحدي الإعاقة من خلال استخدام أساليب حسية معددة للتعلم.

إن التذوق واللمس والرؤيا والسمع والحركة.. كل تلك الحواس طرق قيمة تساعد على جمع المعلومات.

5. **تذكر ان حدوث الأخطاء لا تعني الفشل**

قد يكون لدى طفلك الميل لان يرى أخطاءه كفشل ضخم في حياته.من الممكن أن تجعل نفسك مثالا لتعليم طفلك من خلال تقبل وقوعك أنت نفسك في الخطأ بروح رياضية، وأن الأخطاء من الممكن أن تكون مفيدة للإنسان.. إنها من الممكن أن تؤدي إلى حلول جديدة للمشاكل، وان حدوث الأخطاء لا يعني نهاية العالم. عندما يري ابنك انك تأخذ هذا المأخذ مع وقوع الأخطاء منك أو من الآخرين فانه سوف يتعلم أن يتفاعل مع أخطائه بنفس الطريقة.

6. اعترف بان هناك اشياء سيكون من العسير على ابنك عملها، او سيواجه صعوبة مدى الحياة في عملها:

ساعد طفلك لكي يفهم أن هذا لا يعني أنه إنسان فاشل وان كل إنسان لديه أشياء لا تستطيع قدراته عملها.. كذلك ركز على الأشياء التي يستطيع طفلك إنجازها وشجعه على ذلك.

7. يجب أن تكون مدركا أن الصراع مع ابنك حتى يستطيع القراءة والكتابة وأداء الواجبات الدراسية من الممكن أن يؤدي بك إلى موقف معادي مع طفلك.

إن هذا الصراع سيؤدي بكما إلى الغضب والإحباط تجاه كل منكما الآخر وهذا بالتالي سوف يرسل رسالة إلى ابنك أنه فاشل في حياته..فبدلا من ذلك من الممكن أن تساهم إيجابيا مع طفلك بأن تساهم في تنمية البرامج الدراسية المناسبة له وأن تشارك المدرسين في وضع تلك البرامج التي تتماشى مع قدراته التعليمية.

8. استعمل التليفزيون والحاسب الآلي بشكل خلاق

إن التليفزيون والحاسب الآلي من الممكن أن يكونا وسيلة جيدة للتعلم. وإذا ساعدنا الطفل على استعماله بطريقة مناسبة فان ذلك لن يكون مضيعة للوقت. على سبيل المثال فان طفلك يستطيع أن يتعلم أن يركز وأن يداوم الانتباه وأن يستمع بدقة وأن يزيد مفرداته اللغوية وأن يتعلم أن يرى كيف أن الأجزاء مع بعضها تكون الكل وأن العالم يتكون مع مجموعة من الأشياء المتداخلة. ومن الممكن كذلك أن تقوي الإدراك لديه بان توجه له مجموعة من الأسئلة عما قد رآه خلال فترة المشاهدة... ماذا حدث أولا؟.. وماذا حدث بعد ذلك؟

وكيف انتهت القصة؟.. مثل هذه الأسئلة تشجع تعلم "التسلسل في الأفكار" وهي جزئية هامة من الجزئيات التي إن اختلت تؤدي إلى صعوبة التعلم في الأطفال. كذلك يجب أن تكون صبورا طول فترة التدريب. طفلك لا يرى ولا يفسر الأحداث بنفس الطريقة التي تفعلها أنت.. إن التقدم في العملية التعليمية يحتمل أن يكون بطيئا.

9. تأكد أن الكتب الدراسية في مستوى قراءة ابنك

إن أغلب الأطفال الذين يعانون من إعاقات التعلم يقرؤن تحت المستوى الدراسي العادي. وللحصول على النجاح في القدرة على القراءة يجب أن تكون تلك الكتب في مستوى قدراتهم التعليمية وليست في مستوى السن التعليمي لهم. نم قدرة القراءة لدى طفلك بان تجد الكتب التي تجذب اهتمام ابنك، أو بان تقرأ له بعض الكتب التي يهتم بها. أيضا اجعل طفلك يختار الكتب التي يرغب في قراءتها.

ثامناً: التأخر الدراسي

يوجد التأخر الدراسي لدى الكثير من الطلاب سواء في المرحلة الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية، وهناك عدد من الطلاب متأخرين في دراستهم، فلنبدأ ولنعرف المتأخر دراسيا.

من هو الطالب المتأخر دراسيا؟

هو ذلك الطالب الذي يكون أقل من زملائه في مستوى تحصيله الدراسي بصورة واضحة، وقد يكون في جميع المواد الدراسية وقد يكون في بعض المواد الدراسية. ويكون مستوى تحصيله منخفض.

ويعرف انجرام Ingram المتأخرين دراسيا بأنهم: الذين لا يستطيعون تحقيق المستويات المطلوبة منهم في الصف الدراسي، وهم متأخرون في تحصيلهم الأكاديمي بالقياس إلى العمر التحصيلي لإخوانهم .

والتأخر الدراسي من المشكلات التي يواجهها بعض الطلاب في مراحل التعليم، وهو يعطل الكثير من جهد المعلم داخل الفصل مما يضطره إلى بذل مزيد من الشرح والتوضيح للطلاب المتأخرين، الأمر الذي يؤدي إلى إضاعة الكثير من الوقت مما يجعل المعلم لا ينهي منهجه الدراسي كما يحرم باقي الطلاب من التحصيل وجمع المعلومات..وإن لم يجد المعلم علاجا ناجعا لهؤلاء المتأخرين فإن مصيرهم الرسوب أو ترك الدراسة، وبالتالي تكون الخسارة مزدوجة مالية وبشرية.

أنواع التأخر الدراسي:

1. **تأخر عام في جميع المواد الدراسية:**

إذ يعتبر الطالب متأخرا دراسيا عاما إذا أظهر ضعفا عاما في جميع المواد الدراسية للسنة التي هو ملتحق بها لأي سبب من الأسباب.

2. **تأخر خاص في بعض المواد:**

حيث يعتبر الطالب متأخرا دراسيا في بعض المواد إذا أظهر ضعفا في بعضها وتقدم في البعض الآخر، بمعنى أن الطالب لديه قدرات تساعده على تقدمه في بعض المواد دون البعض الآخر.

أسباب التأخر الدراسي:

يعود التأخر الدراسي عند بعض الطلاب لأسباب عديدة، قد تكون مجتمعة لدى الطالب أو بعضا منها دون الآخر، بمعنى آخر أن الأسباب تختلف من شخص لآخر، فما

يسبب ضعفا لطالب ليس بالضرورة أن يكون سببا في تأخر شخص آخر. فمن لديه تأخر دراسي عائد مثلا إلى العوامل والعوائق العقلية والنفسية يختلف عن شخص آخر قد تكون أسباب تأخره الدراسي عائدة إلى عوامل اجتماعية أو اقتصادية أو مدرسية أو ذاتية. ويمكن تصنيف أسباب التأخر الدراسي بشكل عام إلى الآتي:

1. أسباب وعوامل عقلية ونفسية:

وأهم عامل فيها النمو العقلي ونسبة الذكاء، ومن أبرز خصائص ذكاء المتأخرين دراسيا هو صعوبة إدراك العلاقات بين الأشياء وتكون نسبة ذكائهم أقل من 8.٪.كذلك قد يكون الذكاء عنده قد ورثه من أبويه،وقد يكون ذكاؤه منخفض بسبب تعرضه لأمراض في صغره ساهمت في تدني نسبة ذكائه، كما أن للبيئة التي نشأ فيها دور في انخفاض نسبة ذكاء الطالب وللبيئات دورا في رفع نسبة الذكاء أو انخفاضها.

هذا بالإضافة إلى عدم القدرة على القراءة بسبب عدم إتقان أسسها، إذ أن القراءة تدخل في العلوم المدرسية بمختلف أنواعها هذا بالإضافة إلى عوامل عقلية خاصة كعدم القدرة على التذكر. أما الأسباب النفسية فمن المحتمل أن تكون من نشأة الطفل وطريقة تربيته فلعله تلقى تربية خاطئة قامت على التخويف والعقاب، وربما تربى على أسلوب جعله يحب الانطواء وعدم المشاركة، وربما تربى على أسلوب فيه تفضيل بين الأبناء من قبل الآباء، انعكس عليه، ومن المحتمل أن يكون صادف خبرة في أول مجيئه للمدرسة من قبل أحد المعلمين حيث فضل طالب عليه، وبالتالي صادف هذا ما هو مغروس في نفسه وخبرته في صغره.

2. أسباب وعوامل وجدانية وجسمانية:

وتتمثل في ضعف الثقة والخمول والكسل وعوامل وجدانية خاصة ككراهية مادة دراسية معينة لارتباطها في الذهن بموقف مؤلم من جانب المعلم أو الزملاء أو الاختبارات أو غير ذلك من الحالات الوجدانية المختلفة التي قد تنشأ داخل الفصل أو خارجه أو في المجتمع أو في الأسرة.

أما العوامل الجسمانية فهي بدورها تؤدي إلى نقص عام في الحيوية فتقلل من مقدرة الطالب على بذل أقصى جهده ومن ذلك: عدم سلامة القلب أو الرئتين أو خلل واختلاف في وظائف الغدد وكذلك الأنيميا والإصابة بنزلات البرد المتكررة والأمراض الطفيلية، بالإضافة إلى عوامل جسمانية خاصة كضعف السمع العام (الصمم) أو الخاص المتصل ببعض الأصوات دون غيرها، أو ضعف البصر بأنواعه المختلفة، أو عيوب في النطق، وما شابهها من صفات جسمانية تؤثر على نفسية الطالب، وبالتالي ينعكس ذلك على تحصيله الدراسي ويؤدي إلى تأخره الدراسي.

3. أسباب وعوامل اجتماعية:

هناك أسباب وعوامل اجتماعية عديدة قد تؤدي إلى التأخر الدراسي عند بعض الطلاب ومنها:

أ. هروب الطالب من المدرسة لوجود مغريات خارج المدرسة كالأصدقاء أو الأقران والمنتزهات والألعاب المختلفة، والتي قد لا تتوفر بالمدرسة.

ب. سوء علاقة الطالب بوالديه أو إخوته أو زملائه ومعلميه.

ج. كثرة تنقل الطالب من مدرسة إلى أخرى بسبب تنقل والده.

كما أن للتنشئة الاجتماعية التي تلقاها الطفل في صغره أثر كبير، كما أن الحوافز والدعم من الأسرة غير موجود.كذلك للاضطرابات والقلاقل التي تسود المنزل، وسوء العلاقة بين الوالدين أثر ودور كبير في تأخر الطالب دراسيا، كما أن المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة كفيل بعدم توفر الجو المناسب للمذاكرة، فانخفاض المستوى الاقتصادي قد يضطر الطالب إلى العمل بحثا عن لقمة العيش، وبالتالي ينشغل عن المذاكرة، كما أن انعدام الجو الثقافي في الأسرة يحرم الطالب من التزود بالمعلومات العامة:

4. الصحة النفسية للطالب:

فتعريف الصحة النفسية بأنها حالة دائمة نسبيا يكون الفرد فيها متوافقا مع نفسه، ويشعر بالسعادة مع نفسه، ومع الآخرين، ويكون قادرا على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكاناته إلى أقصى حد ممكن.

والصحة النفسية حالة إيجابية تتضمن التمتع بصحة العقل والجسم، وهي حالة تكامل الرفاه الجسمي والعقلي والاجتماعي للإنسان، وهي ليست السلامة من المرض أو العاهة.وتتوقف صحة الفرد النفسية على عوامل يرجع بعضها إلى الفرد نفسه، والبعض الآخر إلى المجتمع.

وتتأثر الصحة النفسية للفرد بحالته الصحية والعقلية واتجاهاته ونشأته الاجتماعية.

5. أسباب وعوامل تربوية:

يأتي في مقدمتها الطريقة التي يتبعها المعلم أثناء تدريسه، والكتاب المدرسي، والمنهج الدراسي بصفة عامة....فطريقة المعلم لها الدور الأساسي في عملية توصيل المعلومات للطالب، فلا بد أن يكون المعلم حاذقا وعلى دراية بعلم النفس التربوي، وطريقة التدريس وإعداد الدروس، ويجب عليه مراعاة الفروق الفردية عند الطلاب وهذه ستساعده على

توصيل المعلومة وفهم المادة لدى الطلاب.أما الكتاب والمنهج ككل فلا بد أن يكون مناسبا لسن الطالب، فلا بد من مراعاة العمر الزمني للطالب وانتقاء واختيار المعلومة المناسبة للطالب في كل مرحلة دراسية وتتناسب مع أعمارهم.

الآثار السلبية للتأخر الدراسي

هناك آثار سلبية عديدة تترتب على التأخر الدراسي لأن التأخر الدراسي يعتبر منبعا لكثير من المشكلات في المجتمع، حيث سيهرب المتأخرين من الجو المدرسي الكئيب وسعيا وراء تحقيق الذات، وإرواء النزعات ومن جملة تلك الآثار السلبية ما يلي:

1. **الهروب من المدرسة:**

حيث سيهرب الطالب من المدرسة إلى أماكن خارجها وسيجد الراحة النفسية التي يطلبها وسيصرف طاقته الكامنة هناك.

2. **الشرود الذهني:**

حينما يجد الطالب نفسه عاجزا عن ملاحقة زملائه الجدين يشعر بالإحباط النفسي الشديد، ويأخذه الشرود الذهني والسرحان وأحلام اليقظة، وذلك كحيلة لا شعورية تحقق له الارتياح والهروب من الواقع

3. **الاعتداء:**

إن الطالب حينما يجد نفسه عاجزا عن إثبات ذاته في العمل المدرسي، ينزع إلى الهروب خارج المدرسة برفقة أمثاله، وهذا يستميلهم تدريجيا نحو الانحراف في إشباع رغباتهم وحاجاتهم النفسية ولو بطريق الاعتداء على الغير لأخذ بعض الممتلكات.

4. **السرقة:**

قد تكون السرقة في حالة المتأخرين دراسيا لا تعود إلى حاجة مادية ملحة على الطالب في أدواته المدرسية أو مصروفه اليومي، ولكنه يسلك هذا المسلك تعويضا للنقص الذي يشعر به نتيجة الفشل في الدراسة.وقد يكون منبثقا من رغبة ملحة في الانتقام من المدرسة أو العاملين فيها باعتبارهم عوائق تحول دون تحقيق الذات وجلب السرور للطالب المتأخر دراسيا.

5. **فقدان الثقة بالنفس:**

إن الطالب المتأخر دراسيا كثيرا ما يسمع كلمات من معلميه أو من أسرته أو من زملائه تربط المستقبل بمقدار التحصيل الدراسي، وتبالغ في ذلك مما يسبب لديه نوعا من القلق على مستقبله، ويشعر بعدم الأمن وفقدان الثقة بنفسه .

6. أحلام اليقظة:

يقول علماء النفس والتربية إن أحلام اليقظة جنة المتعبين، وهي واحة يستظل تحتها هؤلاء، لذا فإن الطالب المتأخر دراسيا يتولد لديه الشعور بالتعب النفسي، وبأنه في مكان لا يحقق له ما يصبو إليه، وبذلك ينسحب من واقعه إلى عالم الخيال وأحلام اليقظة. والمشكلة في أحلام اليقظة أن الحالم قد يبتعد عن الواقع وتجعله أحلامه هذه لا يحقق منها شيئا ويصبح عالة على نفسه ومجتمعه، أما البعض وهم قلة فقد يحققون بعضا من أحلامهم إذا وجدوا التوجيه الملائم والسليم.

7. التدخين:

حيث يمارس بعض الطلاب المتأخرين دراسيا بعض السلوكيات السيئة ومنها التدخين، وهم يجدون في ممارستهم لهذا السلوك تعبيرا عن تمردهم على واقعهم وتأكيدا لذواتهم، أو نوعا من التسلية.

8. الكذب:

حيث يضطر الطالب المتأخر دراسيا إلى الكذب، وذلك إرضاء لوالديه أو مدرسيه عند إهماله لواجباته وعدم تقدمه.

9. الانطواء والخجل:

يعزف الطالب المتأخر دراسيا عن مجاراة زملائه في ألعابهم وقصصهم ونشاطاتهم المدرسية المنهجية وغير المنهجية، وذلك ناجم في النهاية عن شعوره بالنقص وضعف القدرات. وهذا بالتالي يجعله منطويا على نفسه خجولا كسولا.

مواجهة مشكلة التأخر الدراسي

يجب علينا أن نعرف التعلم، ولماذا نتعلم ودور التعليم في حياة الأفراد والأمم والمجتمعات، وما هي الآثار التي ستنتج إذا أصبح المجتمع خاليا من الأميين، وغالبا لن نجد مجتمعا كل أفراده متعلمين تعليما عاليا، ولكن إذا كانت نسبة المتعلمين في المجتمع أكثر من قليلي التعليم والأميين فهذا أفضل.

فالتعلم مطلب أساسي لكل مجتمع، ومن شأن التعليم أنه يعدل كثيرا من العادات والسلوكيات السيئة وغير المرغوب فيها. والفرد المتعلم سيكتسب من خلال تعلمه أساليب السلوك التي سيعيش بها، وستظهر نتائج التعلم في ألوان النشاطات التي سيقوم بها الإنسان وفيما سينجزه من أعمال تعود فائدتها عليه وعلى مجتمعه وأمته.

ويوجد مبدأ عام تقوم عليه تربية الطالب المتأخر دراسيا وهو:

الاعتراف بأن لديه الإمكانات التي تؤهله لاكتساب العادات الاجتماعية المقبولة واللازمة للحياة اليومية، وبأن استعداداته وقدراته كافية لأن تجعل منه مواطنا صالحا وناجحا. ويجب الأخذ في الاعتبار أن أسلوب تعلمه يشبه أسلوب تعلم الطلاب الآخرين، ولكن الظروف التي تعينه على التعلم الجيد يجب أن تعدل تعديلا يلائم حاجاته التحصيلية وقدراته العقلية.

ومن هنا يبرز دور الإدارة المدرسية بشكل عام، ودور المعلم بشكل خاص في علاج مشكلة التأخر الدراسي على نحو ما سير بيانه فيما يلي:

أولاً: واجب المدرسة

1. يجب على المدرسة الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلاب ووضعهم في فصول متجانسة من حيث السن والذكاء والقدرة التحصيلية في حدود الإمكانات المتاحة.
2. يجب الإقلال من عدد طلاب الفصول الضعيفة لحاجتهم إلى زيادة الجهد وبذل المعونة والاهتمام الفردي بالطلاب، كما يجب اختيار أكثر المعلمين خبرة وكفاءة ليقوموا بالتدريس في هذه الفصول.
3. يجب الاهتمام بالإرشاد والتوجيه الطلابي لمساعدة الطلاب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم، وفي الحياة المدرسية بوجه عام.
4. الاهتمام بالنواحي الصحية وذلك بفحص الطلاب فحصا شاملا.
5. توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة للتعاون في حل المشكلات التي تواجه الطلاب.
6. يجب أن تقوم الجهة المختصة في وزارة المعارف بإعداد منهج تربوي لهذه الفئة من الطلاب.
7. يجب أن تعمل المدرسة من جانبها على تهيئة الجو المدرسي الصالح الذي يجد فيه الطالب ما يشبع حاجاته ويحقق رغباته.
8. ينبغي للمعلم أن يولي الطلاب المتأخرين دراسيا عناية خاصة وفائقة، ولا يكلفهم إلا ما يطيقون من الأعمال الدراسية والواجبات المنزلية.
9. يجب على المعلم أن يكثر لهؤلاء الطلاب من دروس النشاط العملي كالرسم والأشغال اليدوية .
10. ولعل ما يفيد هؤلاء الطلاب تكليفهم بالقيام ببعض الخدمات الاجتماعية التي يقدرون عليها والتي تكسبهم الثقة بأنفسهم.

ثانياً: واجب المعلم

قد يكون المعلم سببا في عزوف بعض طلابه عن الدراسة لعجزه عن تنويع الأعمال المدرسية، ولقلة خبرته في علم النفس التربوي، حيث أوجدت العلاقة بين التربية وعلم النفس فرعا يسمى علم النفس التربوي، وأصبح من الضرورة بمكان لأي معلم أن يكون على معرفة ودراية بهذا العلم ولدية إطلاع واسع وخلفية في هذا العلم...حيث ظهرت آثار هذه العلاقة القيمة بعد أن طبقت نتائج البحوث والنظريات النفسية في ميدان التربية والتعليم لأنها هيأت الظروف الحسنة لتنشئة الأطفال والمتعلمين في جو ينمي شخصياتهم من جميع نواحيها الجسمية والعقلية والخلقية والاجتماعية.

ثالثاً: الأسرة

على رب الأسرة أن يكون متفهما وقدوة، ويعالج أمور أسرته بحنكة وأن تكون علاقته بجميع أفراد أسرته قائمة على المحبة والثقة، كما أن للخلافات والخصومات والنزاع الدائم والمستمر أثر سلبي، وينعكس ذلك على الأبناء...كما أن أسلوب التدعيم الإيجابي والحوافز من الأشياء التي تدعم مسيرة الطالب التعليمية، كما أن الاتصال الدائم مع المدرسة سيجعل ولي الأمر على معرفة تامة بكل ما يواجه ابنه من عقبات وأمور تربوية وتعليمية.

ولا بد من عملية إرشاد للآباء وتوجيهم، فكلما كانت العلاقة بين الآباء والأبناء جيدة كلما ساعد ذلك على بناء شخصياتهم وتمتعهم بصحة نفسية جيدة، ومما لاشك فيه أنه عندما يصبح الوالدان أكثرا توافقا وتكيفا، وأقل انفعالية، فإن الطالب ذاته سيظهر تحسنا، وستختفي مظاهر السلوك غير المرغوب فيه، وتخف حدة التوترات النفسية التي يتعرض لها.

وعملية الإرشاد النفسي للآباء تهدف إلى تزويدهم بالوسائل التي تساعد في تنشئة الطفل تنشئة سليمة.

الباب الثاني

فن التعامل مع المضطربين سلوكياً وانفعالياً

الفصل الثالث

إدارة السلوك العدواني لدى المضطربين سلوكياً و انفعالياً

تمهيد

يظهر جميع الأطفال قدراً من النزعة العدوانية، ولكن ليس جميع الأطفال عدوانيين، إذ يتفرد الطفل العدواني بجملة من الخصائص التي تميزه عن الأطفال الآخرين، فالطفل العدواني يدرك أنه يلحق الأذى بالآخرين، وهو لا يمارس النزعة العدوانية كوسيلة للعب أو للاستيلاء على ما يمتلكه الأطفال الآخرون، أو للدفاع عن نفسه، ولكنه يمارس العدوانية حباً في إيذاء الآخرين، وهذا يحدث في أي عمر، وبالرغم من أن جميع الأطفال يمارسون العدوانية من وقت إلى آخر فإن معظمهم يندمون على هذا السلوك، ويعبرون عن الندم، أما العدوانيون فهم لا يأسفون عما يفعلون، ويبدو أنهم يستمتعون من الإزعاج الذي يسببونه للآخرين، وهم يجدون في ممارسة العدوانية تعزيزاً لإحساسهم بالثقة، وتحقيق الذات.

ويمارس الطفل العدواني سلوكه غير السوي كلما سنحت له الفرصة فوجد طفلاً لا يستطيع الدفاع عن نفسه، فينزل به كل ما يستطيع من ضروب العدوان البدني واللفظي، والطفل العدواني طفل كبير الحجم، وقوي البنية يثير وجوده الرعب في قلوب الأطفال الآخرين، ولكن من الواضح أنه ليس كل طفل كبير الحجم وقوي البنية طفلاً عدوانياً، وفي بعض مراحل التطور البدني والنفسي يبدي جميع الأطفال ميلاً إلى العدوانية، وهذا جزء من عملية النمو الطبيعي، فالطفل يحاول أن يعرف بالتجربة إلى أي مدى يسمح له بممارسة العدوانية، وعلى هذا الأساس يعدل من سلوكه، وهذا يعني أنه عند كل الأطفال استعداد لأن يكونوا عدوانيين.

وقد يكون للعدواني خصال أخرى جديرة بالتشجيع والإعجاب، فقد يكون ذكياً، وقد يتصرف تصرفاً حكيماً أثناء وجود المرشدين أو المشرفين، ولكنه إذا ترك وشأنه فإنه يمارس سيطرته على من يجدهم أضعف منه، وهو يثير الخوف في قلوب الأطفال الآخرين لميله الدائم إلى التسبب في إزعاجهم وإشعارهم بالضعف، وحتى إن لم يكن موجوداً ترى زملاءه يخشون خطره.

ويلجأ العدوانيون إلى أساليب أخرى من السلوك غير المقبول اجتماعياً، فهم يسرقون ممتلكات المدرسة أو يتلفونها، ويتشاجرون مع المعلمين والإداريين، وهم يشجعون الأطفال

الآخرين على اكتساب موقف سلبي من المدرسة، وهم السبب الرئيسي في دفع الأطفال الآخرين إلى التغيب عن المدرسة، وقد يصاب العدوانيون والضحايا أيضاً بمشكلات نفسية خطيرة، فهم قد يصابون بالاكتئاب المرضي لشعورهم بالذنب، وعندما يبلغون سن المراهقة تجدهم قد انعزلوا عن المجتمع، ولذلك فإنهم إذا لم يتلقوا ما يكفي من المساعدة الطبية والنفسية والاجتماعية قد ينقلبون إلى لصوص ومجرمين حقيقيين.

وتظهر النزعة العدوانية في جميع المدارس وفي جميع الأعمار ,ولا فائدة من أن تنفي مدرسة من المدارس وجود هذه المشكلة فيها، تمارس النزعة العدوانية في السر: وهذا لأن الطفل العدواني يدرك إدراكاً واضحاً أن المدرسة والمجتمع لا يقبلان بعدوانيته، ولأن الطفل الضحية يشعر بالخجل من وضعيته الدونية، وبالخوف من الإبلاغ عما يحدث له لمعلم الصف أو لأبويه، ولذلك لابد من مواجهة هذه المشكلة في المدرسة بنشر الوعي بوجودها، وبتكليف كل واحد في المدرسة كبيراً كان أو صغيراً بدور للكشف عن مظاهر المشكلة والإبلاغ عنها، وبذلك تفقد العدوانية تلك الأماكن السرية التي تمارس فيها، وتظهر للعيان بحيث يمكن معالجتها بالأسلوب الصحيح.

تمارس النزعة العدوانية في كل المراحل المدرسية، فهي تمارس في المدارس التحضيرية والإعدادية والثانوية، وإن كان ذلك بدرجات متفاوتة وأشكال مختلفة، ففي المراحل المدرسية المتقدمة تأخذ العدوانية الطابع اللفظي أكثر مما تأخذ طابع العنف الجسدي، ولذلك من المرغوب فيه الفصل بين التلاميذ حسب أعمارهم، فالمزج بين التلاميذ الكبير منهم والصغير في غرفة الصف الواحدة أو الملعب قد يخلق ظروفاً مؤاتية لممارسة التلاميذ الكبار عدوانيتهم على التلاميذ الأصغر سناً.

وقد تمارس النزعة العدوانية في الطريق ما بين البيت والمدرسة، فالطفل المعتدي قد يتربص بالطفل الضحية إذا كان هذا الطفل الأخير يسلك طريقاً معيناً من البيت إلى المدرسة أو العكس، وسيارة المدرسة مكان مناسب للطفل المعتدي لممارسة عدوانيته، لأن السيارة تنقل مجموعات كبيرة من الأطفال من أعمار مختلفة، ودون إشراف كاف من الكبار، ولذلك كان لابد من تدريب المشرفين على نقل التلاميذ تدريباً كافياً، ويجب ألا يظن أن سائق السيارة يستطيع أن يشرف وحده على الأطفال أثناء قيادته السيارة، وتمارس النزعة العدوانية في معظم أشكالها أثناء فترات الاستراحة وفترة الغداء، فهنا يتجمع التلاميذ في مجموعات كبيرة وفي أعمار مختلفة وبإشراف قليل نسبياً، وغالباً ما تعتبر إدارة المدرسة أن هذه الفترات يمكن الاستفادة منها في إعطاء فرصة للمشرفين والمعلمين للاستراحة، وغالباً ما تغفل الإدارة عن المشكلات التي تنشأ أثناء هذه الفترات، ويعاني منها عدد غير قليل من التلاميذ.

وهناك عدة أشكال للعدوانية منها الضرب فغالباً ما يلجأ الطفل العدواني إلى ضرب ضحيته ولكمه مما يترك آثاراً واضحة للعيان، فآثار الضرب والعض تقف دليلاً واضحاً على أن الطفل الضحية تعرض للاعتداء عليه، ولكن يجب أن نذكر أيضاً أن الطفل قد يتعرض لكثير من الضرب دون أن يترك ذلك أثراً على جسمه، ويكتسب الطفل المعتدي شعوراً ممتعاً بالتفوق والقوة والسيطرة، وقد تدفع الحاجة إلى هذا الشعور بالطفل العدواني إلى ارتكاب حماقات تقترب أحياناً من حد الجريمة كما يلجأ الطفل العدواني إلى استخدام الألفاظ البذيئة التي تسبب ضرراً كبيراً في عملية النمو النفسي عند الطفل الضحية، لأن الأطفال الصغار في مرحلة من أعمارهم يشكلون فيها هويتهم الخاصة، ولذلك فهم أكثر تحسساً للكلمات الجارحة التي يمكن أن تنال من احترامهم لأنفسهم، وثقتهم بإمكاناتهم، وهم بحاجة ماسة إلى كل الدعم والتشجيع الذي يمكن أن يحصلوا عليه، والطفل بلا شك ليس بحاجة إلى الانتقاد اللاذع، ولا إلى التعليقات الجارحة، وهو قد يشعر بالقلق على مظهره وملبسه وعلى وضعه الصحي وقوته البدنية وقدرته على اللعب وعلى الإنجاز على الصعيد المدرسي، ولهذه الأسباب تترك الألفاظ البذيئة والتعليقات الجارحة أثراً قد لا يمحى في النسيج النفسي للطفل.

وخاصة التعليقات التي تأخذ الطابع العنصري وهذه التعليقات لا تنال الخصائص الفردية للطفل الضحية فقط ولكنها تنال من الخصائص الأخرى التي تشكل شخصيته واحترامه لذاته: أسرته وثقافته، وبيته وأصله، ويسخر الطفل العدواني من هذه الخصائص جميعاً، وهو يهدف إلى جعل الطفل الضحية يشعر بالخجل منها.

وقد يلجأ الطفل العدواني إلى استعمال أصابعه أو رأسه أو عينيه في إيماءات وإشارات تلحق الأذى النفسي بطفل آخر، فيشعره بالدونية أو بالعجز أو بالخطر، ولا جدال في أن هذا النمط من التهديد الذي يمارسه الأطفال العدوانيون في الصف عندما يكون المعلم ملتفتاً إلى السبورة يسبب الحرج والإحباط للأطفال الضحية

كما يلجأ الطفل العدواني إلى الاستيلاء على الممتلكات الخاصة للطفل الضحية من أقلام وكتب، وآلات حاسبة، ثم يهدد الطفل الضحية بأنه إذا أبلغ المعلم أو أبويه فإنه سيكون عرضة للضرب. وهذا يلحق أذى كبيراً بالطفل الضحية، فالأطفال لا يذهبون إلى المدرسة ليتعلموا القراءة والكتابة والحساب فحسب، ولكنهم يذهبون إلى المدرسة أيضاً لاكتساب الشعور بأنهم أفراد في جماعة، ولذلك فإن تشكيل صداقات والحصول على تشجيع من الأصدقاء عنصران أساسيان من عناصر النمو النفسي للطفل، ويترتب على ذلك أنه إذا شعر الطفل بأنه غير مرغوب فيه بين زملائه في المدرسة، وبأن زملاءه يتحاشون

اللعب والحديث معه؛ فإنه قد يصاب بصدمة نفسية تفقده إحساسه بأهميته وثقته بنفسه، وتدفعه إلى الانطواء على ذاته ليجتر ألم الشك في إمكاناته.

والطفل العدواني يدرك مدى الضرر الذي يمكن أن يلحقه بالطفل الضحية عن طريق عزله عن الجماعة، ولذلك فهو لا يألو جهداً في نشر الشائعات الكاذبة عن الطفل الضحية، وفي إطلاق التعليقات المهينة عليه، فينفر التلاميذ الآخرين منه.

ولمواجهة ذلك يجب تعزيز احترام الذات فالفشل جزء لا يتجزأ من الخبرات التي يواجهها الطفل في البيت والمدرسة والشارع، ولذلك لابد من تعليم الطفل كيف يتعامل مع التجربة الفاشلة دون أن تترك تلك التجربة أثراً ضاراً في نفسه، ودون أن تدمر احترامه لنفسه، ويقول علماء التربية: إن الطفل الذي يعاني من انخفاض في درجة احترامه لنفسه لا يستطيع التعامل مع الفشل، ولا يستطيع تشكيل صداقات مع غيره من الأطفال، ويترتب على ذلك ظهور مظاهر العدوانية أو الانسحاب على سلوكه، فيتخلف في تحصيله المدرسي، ويكتسب صورة سلبية عن نفسه، ولذلك فالمرحلة التي تسبق المرحلة المدرسية الأولى هي على جانب كبير من الأهمية.

والطفل ذو الشخصية الهشة بشكل خاص بحاجة إلى توجيه كاف في اكتساب مهارات الاتصال مع الآخرين والتفاوض معهم، وهو بحاجة إلى أن يبدأ بداية يحقق فيها إحساساً بأنه ناجح ومقبول ومحبوب، وليس من الصعب التعرف على الطفل الذي يشعر بأنه قليل القيمة، فهو بحاجة دائمة إلى طمأنته بأنه محبوب، وبأنه يقوم بواجبه على الوجه الأكمل، فتراه يأخذ دفتره إلى المعلم عدة مرات في الحصة الدراسية لمحاولة التأكد من أن المعلم يستحسن ما يقوم به من عمل، وتراه كثير التردد فلا يقدم على عمل إلا إذا شعر بأنه أخذ الضوء الأخضر من أهله ورفاقه.

والطفل بحاجة إلى مثل أعلى يسعى إلى تحقيقه بشرط أن يكون هذا المثل الأعلى هدفاً ذا قيمة، وممكن التحقيق، فالطفل إذا أخفق في التوصل إلى الهدف فإنه يشعر بالإحباط والتعاسة، وهذا شيء طبيعي إذا بقي هذا الشعور في الحدود المعقولة، أما الطفل ذو الشخصية الهشة فإنه يغالي في هذا الشعور إلى درجة الغضب والاكتئاب، أو الانسحاب والانعزال، وهو يشعر بأنه فقد قيمته كإنسان لعجزه عن تحقيق الهدف، ومن أجل تجنب هذا الإحساس الأليم بالفشل لابد أن نحدد الأهداف التي نضعها لأطفالنا تحديداً واعياً وذكياً، هل نشجع الطفل على أن يطور مواهبه العلمية أو الفنية أو الرياضية أم نريده أن يتوجه إلى الجانب العملي في الحياة فيغدو عاملاً في مصنع أو فلاحاً في حقل؟ ويجب أن نبحث بعد ذلك لنعرف إن كانت هذه الأهداف قابلة للتحقيق، فالهدف المعقول لطفل من الأطفال قد لا يكون معقولاً ولا قابلاً للتحقيق لطفل آخر.

أولاً: المقصود بالسلوك العدواني

هناك عدة تعريفات للعدوان نذكر منها:

فعرف سيزر (Seasar) العدوان بأنه استجابة انفعالية متعلمة تتحول مع نمو الطفل وبخاصة في سنته الثانية إلى عدوان وظيفي لارتباطها ارتباطاً شرطياً بإشباع الحاجات.

وعرف كيلي (Kelley) العدوان بأنه السلوك الذي ينشأ عن حالة عدم ملائمة الخبرات السابقة للفرد مع الخبرات والحوادث الحالية، وإذا دامت هذه الحالة فانه يتكون لدى الفرد إحباط ينتج من جرائه سلوكات عدوانية من شأنها أن تحدث تغيرات في الواقع حتى تصبح هذه التغيرات ملائمة للخبرات والمفاهيم التي لدى الفرد.

وعرف فيشباخ Feshbach العدوان بأنه كل سلوك ينتج عنه إيذاء لشخص آخر أو إتلاف لشيء ما، وبالتالي فالسلوك التخريبي هو شكل من أشكال العدوان الموجه نحو الأشياء.

وعرف البرت باندورا Bandura العدوان بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين، وهذا السلوك يعرف اجتماعياً على أنه عدواني.

ويعرفه آخرون بأنه السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين سواء كان نفسيا كالإهانة أو الشتم أو جسديا كالضرب والعراك.

أو هو مظهر سلوكي للتنفيس الانفعالي أو الإسقاط لما يعانيه الطفل من أزمات انفعالية حادة حيث يميل بعض الأطفال إلى سلوك تخريبي أو عدواني نحو الآخرين سواء في أشخاصهم أو أمتعتهم في المنزل أو في المدرسة أو في المجتمع.

يمكن تصنيف أنواع العدوان على النحو التالي:

- عدوان جسمي كالضرب والعراك.
- عدوان لفظي كالإهانة والشتم.
- عدوان على شكل نوبات غضب.
- عدوان غير مباشر (الاعتداء عن طريق شخص أخر).
- عدوان سلبي مثل العناد، المماطلة، التدخل المتعمد.

ثانياً: الأسس النفسية للسلوك العدواني

السلوك الإنساني محكوم بنمطين من الدوافع التي توجهه للتصرف على نحو محدد من أجل إشباع حاجة معينة أو لتحقيق هدف مرسوم: أولهما دوافع أولية تتعلق بالبقاء وتضم

دوافع حفظ الذات (وهي دوافع فسيولوجية ترتبط بالحاجات الجسمية) ودوافع حفظ النوع المتمثلة بدافعي الجنس والأمومة، وثانيهما دوافع ثانوية تكتسب أثناء مسيرة التنشئة الاجتماعية للفرد عن طريق التعلم، ومن بينها دوافع التملك والتنافس والسيطرة والتجمع، وترتبط هذه الدوافع بصورة عضوية وأساسية بانفعالات الغضب والخوف والكره والحسد والخجل والإعجاب بالنفس وغيرها، إذ تحدث في الجسم حالة من التوتر والاضطراب تتزايد حدة كلما اشتد الدافع ثم أشبع أو أعيق عن الإشباع، فقد تكون قدرات الفرد وعاداته المألوفة غير مواتية لإشباع حاجاته وتلبية رغباته ودوافعه لأسباب ذاتية ناتجة عن عوائق شخصية كالعاهات والإشكاليات النفسية التي تؤثر على قدراته، أو خارجية ناتجة عن ظروف بيئية كالعوامل المادية والاجتماعية والاقتصادية.

إن دافع حب السيطرة عند الفرد مثلاً يتطور ليصبح ميلاً إلى العدوان والعنف في خمس مراحل: أولاها الشعور بقلة رعاية الوالدين للأبناء، وربما ترك أحدهما بيت الأسرة بسبب الطلاق فيصبح الطفل عدوانيا بسبب فقدانه رعاية الأب وعطفه أو نتيجة مشاهدته أشكال النزاع بين الوالدين كما يصبح الطفل مفرط الحركة إلى حد يجعله مصدر إزعاج سلوكي وهو في سن الثالثة وقد يتعرض الطفل في هذه المرحلة إلى صور شتى من التعسف والإيذاء الجسدي، وربما يصل الأمر إلى التعرض إلى التحرش الجنسي، ويستدعي ذلك الاهتمام بضرورة تعزيز مؤسسة الزواج وضرورة توفير الرعاية الجسدية والروحية للأبناء، وفي المرحلة الثانية من مراحل تحول دافع السيطرة عند الأطفال إلى سلوك عدواني تبرز صورة الانضمام إلى شلة تلبي حاجتهم للانتماء، وفي المرحلة الثالثة تبرز صورة الانضمام إلى مجموعة رفاق فاسدة،ومن هنا برزت الحاجة لتدريب الأطفال على تنمية علاقات سوية بالآخرين أساسها قيم التعاون والصداقة بدلاً من قيم السيطرة والتنافس.وفي المرحلة الرابعة يقوم الأطفال ببعض أعمال السلوك العدواني والعنف البسيطة التي تتطور إلى جرائم وتتحول مجموعات الرفاق إلى عصابات. وخامس هذه المراحل تحول السلوك العدواني والميل إلى العنف وربما الإجرام إلى سمات تصطبغ بها شخصيات الأطفال. ويعتبر انفعال الغضب ايجابيا من حيث أنه ضروري للدفاع عن الذات، إذ يمنح الفرد طاقة كبيرة تمكنه من القيام بمجهود عضلي كبير، ويدفعه للقيام ببعض النشاطات التي من شأنها أن تزيل العقبات التي تعترض سبيله أو تهدده بالخطر، لكنه يظهر أحياناً بشكل يتجاوز الحد الطبيعي، وفي مواقف عادية لا تبرر وجوده، وفي ظروف يصعب التحكم فيها،فينجم عنه في هذه الحالة مساوئ عديدة تلحق بالمرء ضرراً شديداً.وانفعال الغضب قابل للتحويل:فغضب الطفل من والديه قد يدعوه للانتقام من أحد إخوانه أو رفاقه، أو لضرب حيوان أليف، لأنه لا يستطيع أن يوجه غضبه نحو والديه، ويبدو الطفل حينئذ عدوانيا ميالاً للعنف في تعامله مع

الآخرين.وشعور الطفل بالتهديد المحدق بمركزه الاجتماعي وأهدافه، وكذلك الخوف من إظهار رغباته المكبوتة، والخوف من الشعور بالذنب أو من عقاب متوقع، والتعرض لخبرات مؤلمة متشابهة لخبرات سبق أن تعرض لها يجعله في حالة قلق، تكون عادة مصحوبة ببعض الأعراض البدنية كتصبب العرق باستمرار، واضطرابات المعدة والأمعاء والصداع وسرعة خفقان القلب وبرودة الأطراف فضلا عن الأرق والضيق والاكتئاب وعدم القدرة على التركيز الذهني.

ويعتبر القلق مرض العصر الذي يعيشه الناس على عتبات القرن الحادي والعشرين، ويشكل سبباً مباشراً لحالات الميل إلى العنف والسلوك العدواني، وينتج القلق عن الإحباط والتعرض للتهديد بالإيذاء الجسدي والتعرض لتهديد تقدير الذات، ويحاول الفرد أن يتوافق مع حالة القلق بأساليب مباشرة تتضمن السلوك العدواني، وأخرى غير مباشرة كتعاطي المخدرات.

وتبدو مظاهر الغضب واضحة عند الطفل أول الأمر حين يتمرد على القيود التي تحد من حركته الجسمية، ثم حين يشعر بالعجز عن تحقيق أهدافه ورغباته، ثم حين يشعر بالحرمان من حب والديه وعطفهما، ثم حين يشعر بتهديد مركزه سواء في نطاق الأسرة أو في المجتمع الذي يعيش فيه.

ويدفع الغضب إلى ظهور حالات العناد والمشاكسة، مما يستدعي استخدام العقاب من قبل الوالدين، فيزيد ذلك من درجة غضب الطفل ومشاكسته

وتتجلى لدى الفرد في مرحلتي الطفولة والشباب أربع صور للعنف يخدم كل منها حاجة معينة وهي: الميول العدوانية في مرحلة الطفولة، والانضمام للعصابات، والسرقة، وممارسة التحرش الجنسي.

أما الميول العدوانية، فتظهر كقيمة عند الأطفال، وذلك من خلال الألعاب الخشنة التي يمارسونها، وذلك لتحقيق ثلاثة أهداف هي:

تكوين روابط اجتماعية مع الآخرين واختيار الأصدقاء، وتنمية المهارات عندهم، فرض السيطرة الشخصية على الآخرين ضمن مجتمع الرفاق، وإذا استمرت هذه القيمة بالتنامي دون تنظيم، فإنها تتحول إلى نزعة للمشاجرة التي تعتبر الخطوة الأولى للسلوك العدواني المناهض للمجتمع. وأما العنف على مستوى العصابة، يتكون نتيجة البحث عن السلطة، والكسب المادي السريع، والدفاع عن النفس، وحب المغامرة.

وأما السرقات فتتزايد نسبتها عند الشباب من ذوي الفئة العمرية (17-19 سنة)، إذ تمثل لهم وسيلة مختصرة للوصول إلى ما يبتغونه من مال، وأما التحرش الجنسي فيمثل تعبيراً عن دوافع حب السيطرة وتقدير الذات.

يخدم العنف عند الشباب ستة أهداف شخصية أساسية هي :

- تحقيق مكانة اجتماعية مهيبة عند الأقران، وتوفير وضع مالي مطمئن.
- تعزيز الهوية الاجتماعية بحيث يحسب له الآخرون حساباً.
- فرض السيطرة الاجتماعية واكتساب القوة والنفوذ.
- تحقيق العدالة الاجتماعية بالقوة وبصور فظة.
- تحدي السلطة القائمة.
- التعبير عن حب المغامرة وهي بدورها وسيلة لتحقيق الهوية الاجتماعية.

ويشكل الميل إلى العنف عند الإناث رفضاً للعنف الموجه ضدهن من الرجال، وتعبيراً عن الحاجة لحماية الذات من الآخرين ذكوراً وإناثاً.

ويكون للأدوات المستخدمة أعمال العنف (من عصي، وسكاكين وأسلحة)، والمشروبات الروحية التي يتعاطاها الفرد، وكذلك طبيعة ميول ودوافع وأمزجة المتفرجين على أعمال العنف، أثر في مفهوم الفرد لأعمال العنف وما يستتبعه من نتائج.

ويعتبر عدم تلبية الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد أهم مصادر الدوافع العدوانية والميل إلى العنف، فضلاً عن أن لوسائل الإعلام المختلفة وبخاصة التلفزيون والسينما وألعاب الفيديو وشبكة الانترنت دوراً كبيراً في نشر ثقافة العنف وبث الروح العدوانية في نفوس الشباب .فأفلام المصارعة مثلاً تمجد استخدام العنف والقدرة على تحويل المصارعين إلى أبطال فأصبح المصارع جيسي فنتورا حاكماً لولاية منيسوتا، ورشح المصارع هلك هوجان نفسه لمنصب الرئاسة في الولايات المتحدة الأمريكية.

ثالثا الاتجاهات النظرية لتفسير العدوان

تعددت النظريات المفسرة للسلوك العدواني نتيجة لتعدد أشكال العدوان ودوافعه، وسنعرض هنا بعض هذه النظريات:

1. نظرية التحليل النفسي

أ. فرويد والنظرة التحليلية للعدوان

يرى فرويد أن العدوانية واحدة من الغرائز التي يمكن أن تتجه ضد العالم الخارجي أو ضد الذات، وهي تخدم في كثير من الأحوال ذات الفرد، ويمكن تقسيم محاولات فرويد لتفسير العدوان إلى ثلاث مراحل في كل مرحلة جديدة أضاف شيئاً جديداً دون رفض التأكيدات الأولى.

المرحلة الأولى

رأى فرويد العدوان كمكّون للجنسية الذكرية السوية التي تسعى إلى تحقيق هدفها للتوحد مع الشيء الجنسي (إن جنسية معظم الكائنات البشرية من الذكور تحتوي على عنصر العدوانية وهي رغبة للإخضاع والدلالة البيولوجية لها ويبدو أنها تتمثل في الحاجة إلى التغلب على مقاومة الشيء الجنسي بوسائل تختلف عن عملية التغزل وخطب الود).

والسادية كانت المكّون العدواني للغريزة الجنسية التي أصبحت مستقلة ومبالغاً فيها، وهكذا فالصياغة الأولى لمفاهيم العدوان عند فرويد كانت قوة تدعم الغريزة الجنسية عندما يتدخل شيء ما في الطريق لمنع الاتصال المرغوب والتوحد مع الشيء، ووظيفة العدوان هذه ترادف التغلب على العقبة الجنسية.

المرحلة الثانية

في هذه المرحلة تقدم تفكير فرويد عن الغرائز في كتابه الغرائز وتقلباتها الذي أصدره عام 1915 حيث ميز بين مجموعتين من الغرائز هما (الأنا وغرائز حفظ الذات والغرائز الجنسية) والمشاعر التي استثارتها عصاب التحول أقنعت فرويد بأنه عند جذور كل هذه الوجدانيات نجد أن هناك صراعا بين مزاعم الجنسية ومزاعم الأنا) مطفل الأنا ومطفل الجنسية) وإحياء وتجنب السخط هي الأهداف الوحيدة للانا، فالأنا تكره وتمقت وتتابع بهدف تدمير كل الأشياء التي تمثل المصدر للمشاعر الساخطة عليها دون أن تأخذ في الحسبان إذا ما كانت تعني إحباطا للإشباع الجنسي أو إشباع احتياجات حفظ الذات.

والواقع أننا يمكن أن نؤكد على النموذج الأصلي الحقيقي لعلاقة الكراهية ليس مأخوذة عن الحياة الجنسية ولكن من كفاح الرفض البدائي للأنا النرجسية للعالم الخارجي بفيض المثيرات لديه، كما لاحظ فرويد بعد ذلك أن الشخصيات النرجسية يخصصون معظم جهدهم للحفاظ على الذات والانا لديهم قدر كبير من العدوان رهن إشارتها.

المرحلة الثالثة

بدأت هذه المرحلة مع بدء ظهور كتاب فرويد (ما وراء مبدأ اللذة) حيث أعاد فرويد تصنيف الغرائز، فقد أصبح الصراع ليس بين غرائز الأنا والغرائز الجنسية ولكن بين غرائز الحياة والموت، فغرائز الحياة دافعها الحب والجنس التي تعمل من أجل الحفاظ على الفرد،وبين غرائز الموت ودافعها العدوان والتدمير وهي غريزة تحارب دائماً من أجل تدمير الذات وتقوم بتوجيه العدوان المباشر خارجاً نحو تدمير الآخرين وان لم ينفذ نحو موضوع خارجي فسوف يرد ضد الكائن نفسه بدافع تدمير الذات .

ب. نظرية ميلاني كلاين

أخذت كلاين الطور الثالث لفرويد حرفياً، فبالنسبة لها لم تكن غريزة الموت فطرية ولكنها كان حقيقة ملموسة اكتشفتها في عملها، فان مشاهدتها الإكلينيكية أقنعتها بأن غريزة الموت كانت غريزة أولية، وحقيقة يمكن مشاهدتها تقدم نفسها على أنها تقاوم غريزة الحياة، فالطمع والغيرة والحسد واضحة لكلاين كتعبيرات عن غريزة الموت.

وهدف العدوان حسب كلاين هو التدمير والكراهية والرغبات المرتبطة بالعدوان تهدف إلى:

- الاستحواذ على كل الخير (الجشع).
- أن تكون طيباً مثل الشيء (الحسد).
- إزاحة المنافس (الغيرة).

وفي الثلاثة نجد أن تدمير الشيء وصفاته أو ممتلكاته يمكّن من الوصول إلى إشباع الرغبة، فإذا أحبطت الرغبة يظهر وجدّان الكراهية.

2. النظرية السلوكية

يرى السلوكيون أن العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقاً لقوانين التعلم، ولذلك ركزت بحوث ودراسات السلوكيين في دراستهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها وهي أن السلوك برمته متعلم من البيئة ومن ثم فان الخبرات المختلفة التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لموقف محبط، وانطلق السلوكيون إلى مجموعة من التجارب التي أجريت بداية على يد رائد السلوكية (جون واطسون) حيث أثبت أن الفوبيا بأنواعها مكتسبة بعملية تعلم ومن ثم يمكن علاجها وفقاً للعلاج السلوكي الذي يستند على هدم نموذج من التعلم الغير سوي وإعادة بناء نموذج تعلم جديد سوي.

3. نظرية التعلم الاجتماعي

يعرفه أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي بأنه سلوك متعلم على الأغلب، ويعزون ذلك إلى أن الفرد يتعلم الكثير من أنماطه السلوكية عن طريق مشاهدتها عند غيره وخاصة لدى الأطفال، حيث يتعلمون سلوك العدوان عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم... الخ من النماذج ومن ثم يقومون بتقليدها، فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فانه لا يميل في المرات القادمة لتقليده، أما إذا كوفيء عليه، فيزداد عدد مرات التقليد لهذا العدوان.

يميز (باندورا) بين اكتساب الفرد للسلوك وتأديته له، فاكتساب الشخص للسلوك لا يعني بالضرورة أنه سيؤديه،إذ أن تأديته لسلوك النموذج تتوقف بشكل مباشر على توقعاته من نتائج التقليد،وعلى نتائج السلوك، فإذا توقع أن تقليده لسلوك النموذج سيعود عليه بنتائج سلبية (أي سيعاقب على سلوكه) فان احتمالات تقليده له ستقل،أما إذا توقع الملاحظ أن تقليده لسلوك النموذج ستعود عليه بنتائج ايجابية فان احتمالات تقليده لذلك السلوك تصبح أكبر.

ويعد ألبرت باندورا واضع أسس نظرية التعلم الاجتماعي أو ما يعرف أيضا بالتعلم من خلال الملاحظة من أشهر الباحثين الذين أوضحوا تجريبياً الأثر البالغ لمشاهدة النماذج العدوانية على مستوى السلوك العدواني لدى الملاحظ.وكثيرا جدا هي السلوكيات التي يتعلمها الإنسان من خلال ملاحظتها عند الآخرين،والتعلم بالملاحظة يحدث عفوياً في أغلب الأحيان، فالملاحظة عملية حتمية.

وفي إحدى الدراسات التي أجراها باندورا وزملائه تبين لهم أن مجموعة الأطفال التي شاهدت العدوان في فيلم قد أظهرت سلوكات عدوانية أكثر من المجموعة الأخرى التي شاهدت فيلماً محايداً.

وتشتمل نظرية التعلم بالملاحظة على تحليل المتغيرات الثلاثة ذات العلاقة بالسلوك وتقييمها وهي المثيرات السابقة أي كل ما يحدث قبل السلوك من أحداث والعمليات المعرفية وهي كل ما يدركه الشخص أو يشعر به أو يفكر به، والمثيرات اللاحقة أي كل ما يحدث بعد السلوك.

واهتم ألبرت باندورا بدراسة الإنسان في تفاعله مع الآخرين، وأعطى اهتماماً بالغاً بالنظرة الاجتماعية، والشخصية في تصور باندورا لا تفهم إلا من خلال السياق الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي والسلوك عنده يتشكل بالملاحظة أي ملاحظة سلوك الآخرين، ومن الملامح البارزة في نظرية التعلم الاجتماعي الدور الواضح الذي يوليه تنظيم السلوك عن طريق العمليات المعرفية مثل الانتباه، التذكر، التخيل، التفكير، حيث لها القدرة على التأثير في اكتساب السلوك،وأن الإنسان له القدرة على توقع النتائج قبل حدوثها ويؤثر هذا التوقع المقصود أو المتخيل في توجيه السلوك.

وتتلخص وجهة نظر باندورا في تفسير العدوان بالاتي:

- معظم السلوك العدواني متعلم من خلال الملاحظة والتقليد، حيث يتعلم الأطفال السلوك العدواني بملاحظة نماذج وأمثلة من السلوك العدواني يقدمها أفراد الأسرة والأصدقاء والأفراد الراشدون في بيئة الطفل، وهناك عدة مصادر يتعلم من خلالها الطفل بالملاحظة السلوك العدواني منها:

- التأثير الأسري، الأقران، النماذج الرمزية كالتلفزيون.
- اكتساب السلوك العدواني من الخبرات السابقة.
- التعلم المباشر للمسالك العدوانية كالإثارة المباشرة للأفعال العدوانية الصريحة في أي وقت.
- تأكيد هذا السلوك من خلال التعزيز والمكافآت.
- إثارة الطفل إما بالهجوم الجسمي بالتهديدات أو الإهانات أو إعاقة سلوك موجه نحو هدف أو تقليل التعزيز أو إنهائه قد يؤدي إلى العدوان.
- العقاب قد يؤدي إلى زيادة العدوان

4. نظرية الإحباط – العدوان

من أشهر علماء هذه النظرية نيل ميللر، روبرت سيزر،جون دولارد وغيرهم وينصب اهتمام هؤلاء العلماء على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني،وقد عرضت أول صورة لهذه النظرية على فرض مفاده وجود ارتباط بين الإحباط والعدوان حيث يوجد ارتباط بين الإحباط كمثير والعدوان كاستجابة،كما يتمثل جوهر النظرية في الأتي:

- كل الإحباطات تزيد من احتمالات رد الفعل العدواني.
- كل العدوان يفترض مسبقاً وجود إحباط سابق.

فالعدوان من أشهر الاستجابات التي تثار في الموقف الإحباطي ويشمل العدوان البدني واللفظي حيث يتجه العدوان غالبا نحو مصدر الإحباط، فعندما يحبط الفرد عدوانه إلى الموضوع الذي يدركه كمصدر لإحباطه، ويحدث ذلك بهدف إزالة المصدر أو التغلب عليه أو كرد فعل انفعالي للضيق والتوتر المصاحب للإحباط كما توصل رواد هذه النظرية إلى بعض الاستنتاجات من دراستهم عن العلاقة بين الإحباط والعدوان والتي يمكن اعتبارها بمثابة الأسس النفسية المحددة لهذه العلاقة وهي:

أ. تختلف شدة الرغبة في السلوك العدواني باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد ويعتبر الاختلاف في كمية الإحباط دالة لثلاثة عوامل هي:

- شدة الرغبة في الاستجابة المحبطة.
- مدى التدخل أو إعاقة الاستجابة المحبطة.
- عدد المرات التي أحبطت فيها الاستجابة.

ب. تزداد شدة الرغبة في العمل العدائي ضد ما يدركه الفرد على أنه مصدراً لإحباطه، ويقل ميل الفرد للأعمال غير العدائية حيال ما يدركه الفرد على انه مصدر إحباطه.

ج. يعتبر كف السلوك العدائي في المواقف الإحباطية بمثابة إحباط أخر يؤدي إلى ازدياد ميل الفرد للسلوك العدائي ضد مصدر الإحباط الأساسي، وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دونه والسلوك العدائي.

د. على الرغم من أن الموقف الإحباطي ينطوي على عقاب للذات إلا أن العدوان الموجه ضد الذات لا يظهر إلا إذا تغلب على ما يكف توجيهه وظهوره ضد الذات، ولا يحدث هذا إلا إذا واجهت أساليب السلوك العدائية الأخرى الموجهة ضد مصدر الإحباط الأصلي عوامل كف قوية.

ويؤخذ على هذه النظرية ما يلي:

- قد تبين أن ردود الأفعال العدائية يمكن أن تحدث بدون إحباط مسبق.
- قد تحدث الاستجابات العدوانية نتيجة للتقليد والملاحظة، كذلك فان العدوان رغم أنه ليس الاستجابة الوحيدة الممكنة للإحباط يتوقف على عدة متغيرات هي:تبرير التوقعات ومدى شدة الرغبة في الهدف إذ يزداد الإحباط مرارة حين يقيم الفرد توقعات وآمال بعيدة لها ما يبررها لكنه يمنع من تحقيقها، فالإحباط يصل إلى ذروته حين ينطوي على تبرير لتوقعات تتعلق بتحقيق هدف له أهميته أو أمل طال انتظار تحقيقه.

5. نظرية العدوان الانفعالي

هي من النظريات المعرفية وترى أن العدوان يمكن أن يكون ممتعاً حيث أن هناك بعض الأشخاص يجدون استمتاعاً في إيذاء الآخرين بالإضافة إلى منافع أخرى، فهم يستطيعون إثبات رجولتهم ويوضحون أنهم أقوياء وذو أهمية وأنهم يكتسبون المكانة الاجتماعية، ولذلك فهم يرون أن العدوان يكون مجزياً مرضياً، ومع استمرار مكافآتهم على عدوانهم يجدون في العدوان متعة لهم، فهم يؤذون الآخرين حتى إذا لم تتم إثارتهم انفعالياً فإذا أصابهم ضجر وكانوا غير سعداء فمن الممكن أن يخرجوا في مرح عدواني.

فان هذا الصنف يعززه عدد من الدوافع والأسباب، واحد هذه الدوافع أن هؤلاء العدوانيين يريدون أن يبينوا للعالم وربما لأنفسهم أنهم أقوياء ولا بد أن يحظوا بالأهمية والانتباه، فقد أكدت الدراسات التي أجريت على العصابات العنيفة من الجانحين المراهقين بأن هؤلاء يمكن أن يهاجموا الآخرين غالباً لا لأي سبب بل من أجل المتعة التي يحصلون عليها من إنزال الألم بالآخرين بالإضافة إلى تحقيق الإحساس بالقوة والضبط والسيطرة.

وطبقاً لهذا النموذج في تفسير العدوان الانفعالي فمعظم أعمال العدوان الانفعالي تظهر بدون تفكير، فالتركيز في هذه النظرية على العدوان غير المتسم نسبياً بالتفكير، ويعني هذا خط الأساس التي ترتكز عليها هذه النظرية، ومن المؤكد أن الأفكار لها تأثير كبير على السلوك الانفعالي، فالأشخاص المثارين يتأثرون بما يعتبرونه سبب إثارتهم وأيضاً بكيفية تفسيرهم لحالتهم الانفعالية.

6. **نظرية العدوان الإبداعي لباخ**

تبنى باخ وجهة نظر هامة وابتكارية وذو فعالية عن طريق التعامل مع العلاقات الإنسانية المضطربة، والعدوان الإبداعي وفقاً لتصور باخ هو باختصار شديد نظام علاج نفسي وهو أيضاً طريقة تعليم ذاتي مصمم لتحسين مهارات الناس جذرياً للحفاظ على العلاقات السوية مع الآخرين.

والنظام العلاجي عن طريق العدوان الإبداعي والطرق التعليمية يركز على كل صيغ العدوان البشري المباشر وغير المباشر، السلبي الموجه نحو الذات والموجه نحو الآخرين فردياً أو جماعةً.

فالعدوان الإبداعي شكل من أشكال العلاج الذي يؤدي إلى تفسير المشاعر والاتجاهات والأعمال العدوانية الصريحة والمستترة بطرق إعادة التدريب المباشر وأساليب العدوان المبدع فيقدم طقوساً وتمارين تدريبية تقلل من التأثيرات المؤذية من العدوان في الوقت الذي ترفع فيه من التأثيرات البناءة إلى الحد الأقصى.

ويرفض العدوان الإبداعي فكرة أن العدوان هو في الأساس ميكانيزم ضد عوامل الضيق مثل الخوف أو الشعور بالنقص أو الإحباط، ويركز باهتمام بالغ على الانتفاع بالطاقة العدوانية البناءة،فمن المسلم به أن العدوان الإنساني سواء كان فطرياً أو مكتسباً يثار بسهولة نسبية وبمجرد إثارته فان صيغ التعبير عن العدوان وتوجيهه وهي الطرق التي تتحكم بفاعلية أو على الأقل تخفض إلى الحد الأدنى من العداء المميت وترفع إلى الحد الأقصى الصيغ البناءة أو المؤثرة للعدوان والتي يمكن أن تؤدي إلى النمو.

وبتحقيق توجيه المسار عن طريق سلسلة طقوس عدائية واضحة البناء وتدريبات التأثير، وفي الوقت الذي نجد فيه أن مبادئ العدوان الإبداعي يمكن أن يتم تعلمها ذاتياً عن طريق استخدام الكتب الإرشادية وأسلوب لعب الدمى التنفيسي الموجه نحو إطلاق العدوان والذي يستطيع من خلاله الأطفال الصغار الأسوياء أن يعبروا ببهجة عن غضبهم الشديد والذي كان متراكما بصورة مستترة.

إن التنفيس عن العدوان مثل تشجيع المواجهة الصريحة والواضحة والناقدة أدت إلى انخفاض التوتر بين أفراد الجماعة بصورة لها دلالة، ليس هذا فحسب ولكنه زاد أيضاً من عواطف الأفراد نحو بعضهم البعض.

وأخيرا فالعدوان الإبداعي يتضمن الفهم الكامل لكل من المستويات الظاهرة والمستترة للعدوان البشري، كما يسهم في الوقاية من سوء إدارة وتدبر العدوان المدمر، لهذا يستخدمه كثير من المعالجين كمنحى فعال في التدريب والعمل الإكلينيكي مع الأفراد العدوانيين.

رابعا: خصائص السلوك العدواني

- إحداث فوضى في الصف عن طريق الضحك والكلام واللعب وعدم الانتباه.
- التهريج في الصف.
- الاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم.
- العناد والتحدي.
- التدافع الحاد والقوي بين الأطفال أثناء الخروج من قاعة الصف.
- الإيماءات والحركات التي يقوم بها الأطفال والتي تبطن في داخلها سلوكا عدوانيا .
- تخريب أثاث المدرسة ومقاعدها والجدران ودورات المياه.
- إشهار السلاح الأبيض أو التهديد باستعماله أو حتى استعماله.
- استخدام المفرقعات النارية سواء داخل المدرسة أو خارجها.
- الإهمال المتعمد لنصائح وتعليمات المعلم ولأنظمة وقوانين المدرسة.
- عدم الانتظام في المدرسة ومقاطعة المعلم أثناء الشرح.
- استعمال الألفاظ البذيئة وإحداث أصوات مزعجة في الصف.
- الاعتداء على الزملاء.
- الخروج المتكرر من الصف دون استئذان.
- التحدث بصوت مرتفع.

خامسا:أسباب السلوك العدواني

أ. اسباب بيئية تتمثل في:

- تشجيع بعض أولياء الأمور لأبنائهم على السلوك العدواني.

- ما يلاقيه الطفل من تسلط أو تهديد من المدرسة أو البيت.
- عدم توفر العدل في معاملة الأبناء في البيت.
- الكراهية من قبل الوالدين.
- الصورة السلبية للأبوين في نظرتهم لسلوك الطفل .
- فشل الطفل في الحياة الأسرية
- غياب الوالد عن المنزل لفترة طويلة يجعل الطفل يتمرد على أمه وبالتالي يصبح عدوانياً.

ب. **اسباب مدرسية**

- قلة العدل في معاملة الطفل في المدرسة.
- عدم الدقة في توزيع الطلاب على الصفوف حسب الفروق الفردية وحسب سلوكياتهم (يمكن أن يجتمع أكثر من مشاكس في صف واحد).
- فشل الطفل في حياته المدرسية وخاصة تكرار الرسوب.
- عدم تقديم الخدمات الإرشادية لحل مشاكل الطفل الاجتماعية.
- عدم وجود برنامج لقضاء الفراغ وامتصاص السلوك العدواني.
- شعور الطفل بكراهية المعلمين له.
- ضعف شخصية بعض المدرسين.
- تأكد الطفل من عدم عقابه من قبل أي فرد في المدرسة.
- ازدحام الصفوف بأعداد كبيرة من الطلبة.

ج. **اسباب نفسية تتمثل في:**

- صراع نفسي لا شعوري لدى الطفل.
- الشعور بالخيبة الاجتماعية كالتأخر الدراسي والإخفاق في حب الأبوين والمدرسين له.
- توتر الجو المنزلي وانعكاس ذلك على نفسية الطفل.

د. **اسباب اجتماعية تتمثل في:**

- المشاكل الأسرية مثل تشدد الأب، الرفض من الأسرة، كثرة الخلافات بداخلها.
- المستوى الثقافي للأسرة.
- عدم إشباع حاجات الطفل الأساسية.
- تقمص الأدوار التي يشاهدها في التلفاز.

- عدم قدرة الطفل على تكوين علاقات اجتماعية صحيحة.
- الحرمان الاجتماعي والقهر النفسي.

هـ. اسباب ذاتية:

- حب السيطرة والتسلط.
- ضعف الوازع الديني لدى الطفل
- معاناة الطفل من بعض الأمراض النفسية.
- إحساس الطفل بالنقص النفسي أو الدراسي فيعوض عن ذلك بالعدوان.

و. اسباب اقتصادية تتمثل في:

- تدني مستوى الدخل الاقتصادي للأسرة .
- شعور الطفل بالجوع وعدم مقدرته على الشراء.
- ظروف السكن السيئة.
- عدم قدرة الأسرة على توفير المصروف اليومي لابنها الطفل بسبب الظروف الاقتصادية التي تعيشها.
- حالة الضغط والمعاناة التي يعيشها المعلمون.

ز. تاثير وسائل الإعلام من خلال:

- تقليد السلوك العدواني لدى الآخرين من خلال مشاهدة أفلام العنف والرعب بجميع أنواعها على شاشة التلفاز والكمبيوتر.
- مشاهدة الصور التي يتعرض لها المتظاهرين من ضرب وإهانة واعتقال.
- مشاهدة المجازر المروعة والحروب المدمرة التي تحدثها التكنولوجيا العسكرية للدول الاستعمارية كما يحدث اليوم في فلسطين والعراق ولبنان.

ح. تاثير السلوك العدواني على الطلاب:

1. في المجال السلوكي:
   - عدم المبالاة
   - عصبية زائدة.
   - مخاوف غير مبررة.
   - مشاكل انضباطية.

- عدم القدرة على التركيز.
- تشتت الانتباه.
- السرقات.
- الكذب.
- القيام بسلوكيات ضارة.
- تحطيم الأثاث والممتلكات في المدرسة.
- عنف كلامي مبالغ فيه.
- إشعال النيران واستخدام المفرقعات النارية.
- التنكيل بالحيوانات.

2. **في المجال التعليمي:**

- تدني التحصيل الدراسي.
- عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية.
- التسرب من المدرسة.
- التأخر عن الطابور الصباحي.
- الغياب المتكرر عن المدرسة.

3. **في المجال الاجتماعي:**

- العزلة الاجتماعية.
- عدم المشاركة في الأنشطة الاجتماعية.
- التعطيل على سير الأنشطة الجماعية.

4. **في المجال الانفعالي:**

- الاكتئاب.
- انخفاض مستوى الثقة بالنفس.
- توتر دائم .
- رد فعل سريع.
- المزاجية.

- الشعور بالخوف.
- انعدام الاستقرار النفسي.

سادساً: اشكال السلوك العدواني في المدارس

اعتداء طفل على طفل.

- اعتداء طفل على معلم.
- اعتداء طفل على الإدارة.
- اعتداء طفل على ممتلكات المدرسة.
- اعتداء المعلم على الطفل.

ويمارس الطفل المضطرب سلوكيا وانفعاليا سلوكا فوضويا داخل الصف الدراسي نوضحه فيما يلي:

سابعا:السلوك الفوضوي داخل الفصل الدراسي

- **تعريف السلوك الفوضوي**

يشير السلوك الفوضوي إلى مجموعة من الاستجابات التي تشترك في كونها تسبب اضطراباً في مجريات الأمور أو تحول دون تأدية شخص اخر لوظائفه بشكل أو بأخر.

- **تعريف السلوك الفوضوي الصفي**

هو الاستجابات التي تؤثر سلبياً على العملية التعليمية والتعلمية.

- **تعريف الانضباط الصفي:**

يقصد بالانضباط الصفي عملية قبول التلاميذ لما تصدره المدرسة من تعليمات وتوجيهات لهم بهدف تسهيل قيامهم بما يوكل إليهم من مهام وأعمال.

- **تعريف الطالب الفوضوي:**

هو الطالب الذي يوصف بأنه كثير العناد والفوضى محاولا جذب انتباه التلاميذ إليه وهو عديم الدافعية وغالباً ما يتحدى سلطة مدرسهُ ويسبب له توتراً في الأعصاب وخيبة أمل وشعوراً بالفشل.

- **الصفات التي يمتاز بها الطالب الفوضوي:**
  - كثير الانفعال.

- الاعتداء على المدرسين.
- الاستهزاء.
- إثارة الفوضى دائماً.
- الإجابة بغضاضة.
- التعامل بعنف مع زملائه.
- الانحراف في السلوك.
- التغيب وعدم الانتظام.
- القيام بأعمال تخريبية داخل الفصل.

- **أثر السلوك الفوضوي على المعلم وزملائه:**

- توقيف المدرس عن أداء عمله وحرمان بقية التلاميذ من الاستفادة من الدرس.
- يقلل الطالب الفوضوي لمساعي المدرس وقدرته على انجاز مهامه كمدرس.
- عندما يحاول المدرس التصدي لهذه المؤثرات السلبية يوماً بعد يوم فسوف يسبب له ذلك شعوراً بالفشل وخيبة الأمل والإرهاق وأخيرا الشعور بالنقص.

- **العوامل التي تزيد من السلوك الفوضوي داخل الفصل:**

أ. العوامل التي تتعلق بالمدرسة ومن هذه العوامل

- الإمكانيات المدرسية.
- أدارة المدرسة.
- حجم المدرسة وعدد الصفوف فيها.
- سعة الحجرة الصفية.
- موقع المدرسة.
- الجو السيكولوجي الذي يسود في المدرسة.

ب. العوامل التي تتعلق بالتلميذ (الظروف النفسية للتلميذ) ومن هذه العوامل:

- جنس التلميذ.
- مستوى تحصيل التلميذ.
- شخصية التلميذ.

- خصائص التلميذ.
- سلوك التلميذ.

ج. العوامل التي تتعلق بالمعلم ومن هذه العوامل:

- جنس المعلم.
- خصائص المعلم الشخصية والأدارية.
- تأهيل المعلم الأكاديمي والتربوي.
- اتجاهات المعلم نحو التدريس.
- اتجاهات المعلم ونظرته نحو الطالب.

أسباب السلوك الفوضوي داخل الفصل:

- **الملل والضجر**

يصاب التلميذ بالملل والضجر عندما يشعر بالرتابة والجمود في الأنشطة الصيفية ويمكن أن يقوم المعلم بالإجراءات التالية للتخفيف من ظاهرة الملل والضجر. ومن هذه الإجراءات:

- على المعلم أن يثير تفكير التلاميذ وأن يعرض عليهم أنشطة تتحدى تفكيرهم بمستوى مقبول.
- على المعلم أن يحدد توقعاته في نجاح تلاميذه ويثير جواً من التشويق في الصف.
- على المعلم أن يحدد استعداد تلاميذه ويراعيها فيما يقدمه من أنشطه ومواد تدريبيه.

- **الإحباط والتوتر:**

هناك عدة أسباب تدعو لشعور التلاميذ بالإحباط والتوتر في التعلم الصفي تحولهم من تلاميذ منتظمين إلى تلاميذ فوضويين ومخلين بالنظام الصفي ومن هذه الأسباب:

- طلب المعلم من التلاميذ أن يسلكوا بشكل طبيعي دون أن يحدد أهم معايير السلوك الطبيعي.
- زيادة التعلم الفردي الصعب على بعض التلاميذ.
- سرعة المعلم في أعطائهم المواد التعليمية دون أعطائهم فترات راحة بين النشاط والنشاط الأخر.

- رتابة النشاطات التعليمية وقلة حيويتها وصعوبتها وعدم ارتباطها بحاجات وواقع التلاميذ.

- **ميل التلاميذ إلى جذب الانتباه:**

أن التلاميذ الذين لا يستطيعون النجاح في الدراسة يعملون نحو جذب انتباه المعلم والتلاميذ الآخرين عن طريق قيامهم بسلوكيات سيئة ومزعجه أو قيامهم بسلوكيات عدوانية ويمكن معالجة ذلك بالإجراءات التالية:

- أن يكون المعلم عادلاً في توزيع الانتباه العادل بين التلاميذ حتى يستطيع إرضاء تلاميذه.
- أثارة التناقش بين التلميذ ونفسه.
- مراعاة المعلم لتحسين تلاميذه دراسياً وذلك بتحديد السلوكيات المرغوبة لدى التلميذ وأن يقوم بتشجيعها وجعلها بناءة.

- **المصادر المتسببة لمشكلات السلوك الفوضوي:**

هناك عدة مشكلات تسبب السلوك الفوضوي وسوف نتكلم عن كل مشكلة على حده:

أ. **المشكلات التي تنجم عن سلوكيات المعلم:**

يؤثر سلوك المعلم بصورة واضحة في تحديد ما يقوم به التلميذ من سلوكيات وانضباطية سواء داخل الصف أو خارجها فالمعلم الجيد والناجح هو المربي ذو التدريب والكفاءة الجيدة والديمقراطي المتسامح ويتسم سلوكه بالعدل والرأفة والاتزان.

ويكون هذا المعلم محبوباً مما يجعل العملية التربوية ذات طبيعة تفاعلية مع المتعلم. فان إصرار المعلم على صف يسوده الهدوء التام وعدم النشاط يؤدي إلى كبت دوافع العمل والنشاط عند التلاميذ مما يدفعهم إلى محاولة البحث عن مخارج أخرى لطاقاتهم المكبوتة فيلجئون إلى أحداث الفوضى في الفصل الدراسي.

وهناك مجموعة من سلوكيات المعلم داخل غرفة الصف والتي تؤثر بشكل فعال على سلوكيات التلاميذ ومن هذه السلوكيات:

- القيادة المتسلطة جداً
- القيادة غير الراشدة أو الحكيمة.
- تقلب قيادة المعلم

- انعدام التخطيط
- حساسية المعلم الفردية والشخصية
- ردود فعل المعلم الزائد للمحافظة على كرامته.
- عدم الثبات في الاستجابات
- الاضطراب في أعطاء الوعد والتهديدات.
- استعمال العقاب بشكل خاطئ وغير مجد.

ب. مشكلات تنجم عن الجو العائلي للتلميذ

- يتقمص الأبناء اتجاهات والديهم نحو المدرسة فالأهل الذين يحترمون المدرسة ويقدرونها وجهود المعلمين أنما يشجعون تبني اتجاهات ايجابية نحو المدرسة وأنظمتها لدى أولادهم. وعلى العكس من ذلك الأهل الذين يقللون من أهمية المعلم والتعليم.

ج. مشكلات متعلقة بالتلميذ نفسه:

- مستوى القدرة العقلية

هناك اختلافات واسعة المدى بين التلاميذ في القدرة العقلية قد لا تناسبها نوعية المادة التعليمية التي يقدمها المعلم فإذا كان مستوى المادة التعليمية منخفضاً أدى ذلك إلى سأم المتفوقين وضجرهم وإذا كان مرتفعاً أدى إلى شرود ذهن التلميذ المنخفض الذكاء ولهذا يكون ذلك مبرراً قوياً ودافعاً حاسماً للتلاميذ في أحداث فوضى تؤدي إلى عدم الانضباط كما أن التلميذ ذي القدرة العقلية المرتفعة أكثر انتباها وصبراً ومثابرة في انجاز مهمات التعليم أما التلميذ ذي القدرة العقلية المتدنية أقل انتباها ومثابرة في مواقف التعلم الصفي.

- العوامل الصحية:

تؤثر العوامل الصحية في سلوك التلميذ ضعف السمع والبصر وضيق التنفس فقط تحول هذه العوامل دون قدرة التلميذ على القيام بواجباته الصفية مما يدفع إلى الاعتقاد بأنه مهمل وخاصة إذا كان المعلم ليس له دراية بهذه العوامل الصحية المعيقة.

- شخصية التلميذ:

كأن يكون التلميذ قد بلغ المستوى المناسب من النضج الشخصي بحيث لا يكون له القدرة على إصدار الإحكام الصحيحة على الأمور أو أن تكون ثقته بنفسه منخفضة أو أنه لا يستطيع تحمل المسؤولية.

د. **مشكلات تنجم عن النشاطات التعليمية الصفية:**

- اضطراب التوقعات في كونها عالية جداً أو منخفضة لدى التلاميذ.
- صعوبة اللغة التي يستخدمها المعلم في تعليمه الصفي.
- كثرة الوظائف التعليمية أو قلتها.
- قلة الإثارة في الوظائف التي يحددها المعلم لتلاميذه.
- تكرار النشاطات التعليمية لمستوى ورتابتها.
- عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى التلاميذ.
- اختصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية.

أشكال السلوك الفوضوي:

أ. **الصياح والشغب تبدو هذه المشكلة عند التلاميذ بواحدة أو أكرمن الصيغ التالية:**

مظاهر المشكلة

1. ترك التلميذ مقعده والتجول في غرفة الصف.
2. التحدث بصوت عالي وبشكل جماعي عن توجيه المعلم الأسئلة الصفية فان التلاميذ في هذه الحالة يرددون عالياً (أنا أستاذ..... أنا أستاذ) وهكذا.
3. الإجابة على سؤال المعلم دون أذن أو يجيب التلميذ في أثناء أجابه زميله على سؤال المعلم.
4. دعوة الأقران بألقاب غير مستحبة أو مقبولة اجتماعيا وتربوياً.
5. التحدث بلغة غير لائقة اجتماعيا أو تربوية.

الأسباب المحتملة للمشكلة

1. حب الظهور أو التظاهر بالمعرفة لغرض نفسي يتجسد غالباً في جذب انتباه الإقران وكسب ودهم وتقديرهم.
2. عدم معرفة التلميذ نظام وآداب السلوك في الصف.
3. وجود قدر كبير من الطاقة والجهود والنشاط لدى التلميذ ولا يتمكن من كبته فيصرفه بأسلوب أو بأخر.
4. عدم محبة التلميذ لقرينه أو ميله له نتيجة صفة شخصية فيه.

الحلول الإجرائية المقترحة

1. مناقشة المعلم مع تلاميذه في بداية السنة الدراسية أو غير تعليمية لهم لأول مرة إذا كان معلماً جيداً على الصف أو المدرسة لأدب المعاملة ومظاهر النظام العام المستحبة وتلك غير المستحبة أيضا.
2. فصل التلميذ وقرينه عن بعضهما بنقل احدهم إلى مكان آخر.
3. على المعلم إن يقوم بإثارة التنافس بين التلميذ ونفسه.
4. تعزيز السلوك النقيض.

ب. ضرب الأقران أو وخزهم وأخذ ممتلكاتهم ينتج عن هذا السلوك الصفي غالباً تخلخل سير عملية التعليم وإعاقة تعلم التلاميذ فرادى أو كمجموعه و تنمية المشاعر السلبية والخلافات بينهم.

مظاهر المشكلة:

1. ضرب الأقران انتقاما أو غير مباشر لغرض الإزعاج وذلك باليد غالبا.
2. خطف ممتلكات الآخرين والاحتفاظ بها أو إخفائها لمده من الزمن لغرض الإزعاج أو إعاقة عمل يقومون به كحل لواجب أو قراءات فرديه

الأسباب المحتملة للمشاكل:

1. خلاف شخصي لتلميذ مع القرين.
2. ضعف القرين جسميا أو شخصيا.
3. شعور التلميذ بالغيرة تجاه قرينه لصفه مستحبه فيه أكاديمياً أو اجتماعيا.
4. نوع التربية الأسرية التي تقبل مثل هذه العادات وتجهيزها لإفرادها وتمارسها في معاملتها اليومية.
5. خبرة التلميذ لمشكلة أسرية أو شخصية وتعبيره عنها بأساليب سلبيه كالضرب والوخز وخطف الممتلكات.

الحلول الإجرائية المقترحة

1. جمع المعلم للتلميذ وقرينه في حالة خلافهما الشخصي في الاستراحة وطلب من كل منهم أن يكتب ثلاث صفات يحبها في الأخر.

2. اجتماع المعلم بالتلميذ وإقناعه بنتائج سلوكه السلبي في حالة تعدية على أقرانه من خلال الأمثلة الواقعية وتوجيهه لاتخاذ قرارات التي بتجنبه.

ج. عدم استجابة التلميذ لأوامر المعلم وتعليماته:

مظاهر المشكلة:

1. تجاهل التلميذ لتعليمات المعلم وأوامره بعد الاستجابة لها أو التعليق عليها
2. استجابة التلميذ للموقف بانفعال شديد وغضب.
3. تنفيذ التلميذ في حالة التوتر الشديد عكس ما يطلبه المعلم في تعليماته وأوامره.

الأسباب المحتملة لهذه المشكلة:

1. كون المعلم غير مؤثر الشخصية في تلاميذه بسبب:
   - عدم وجوده أو اختلاطه في التدريس.
   - مضايقته لبعض التلاميذ ومعاملته غير العادلة للبعض الأخر.
   - ضعفه العام في مادة تدريسه أو أسلوبه التعليمي أو الشخصي.
2. كون المعلم غير محبوب من قبل التلميذ.
3. عدم رغبة التلميذ في المادة التدريسية بسبب صعوبتها جزئيا أو كلياً.
4. سيادة المناخ السلبي داخل الفصل الدراسي.

الحلول المقترحة لهذه المشكلة

1. أخلاص المعلم في مهنته نظاماً وتطبيقاً.
2. اتصافه بالاتزان والمرونة في تعليمه ومعاملته للتلاميذ.
3. تحضير المادة الدراسية واطلاعه المستمر على الجديد من الأساليب التعليمية في تخصصه.
4. مقابلة التلميذ والتعرف على أسباب معارضته أو ميوله السلبية تجاهه.

د. **تخريب الأثاث المدرسي أن مفهوم التخريب يعني أن يقوم شخص بإتلاف** وتكسير الأشياء وتخريب الأثاث المدرسي يعني قيام الطفل بالعبث بالمقاعد الدراسية أو النوافذ أو صنابير المياه مما يؤدي إلى إحداث تلف فيها.

ويمكن تقسيم الأطفال المخربين إلى مجموعتين هما:

1. هناك مجموعة من الأطفال يقومون بتخريب الأثاث دون قصد وهؤلاء تنقصهم المهارة أو أنهم شديدو الفضول ويحبون العبث في الأشياء.

2. هناك مجموعة من الأطفال يقومون بتخريب الأثاث عن قصد وبمكر ودهاء.

الأسباب المحتملة لظهور تخريب الأثاث المدرسي

1. الإحباط.
2. التسلية والمرح.
3. أن بعض الأطفال يقومون بالتخريب المتعمد وبدافع العدوان والعداء.

علاج هذه الظاهرة:

1. أن يعمل المعلم على وقف سلوك الطفل التخريبي.
2. أن يستخدم المعلم المواجهة اللفظية وذلك بأن يصدر للطفل أمراً لفظياً لوقوف التخريب.
3. أن يقوم المعلم بتفسير وتوضيح سبب طلبه من الطفل عدم التخريب.
4. تهدئة الطفل أثناء الغضب لكي لا يقوم بالتخريب
5. استخدام المعلم أسلوب المكافأة.

أن تحديد وحصر السلوك الفوضوي داخل الفصل يعتبراً متطلباً لدى كل من يتعامل مع التلاميذ سواء كان معلماً أو موجهاً أو مرشداً نفسياً لذلك فان تدريب المعلم على ملاحظة السلوك وتعتبر عملية هامة ويفترض أنها تكون مخططه ومنظمه لأن الملاحظة العشوائية لا تساعد في حل المشكلة بل تزيد في صعوبتها ويؤخر حل المشكلة ومن أجل توفير الوقت وزيادة فعالية الملاحظة والإسراع في معالجتها لابد من استخدام الملاحظة المنتظمة.

الملاحظة المنتظمة: هي الملاحظة التي يحدد فيها المعلم الزمان والمكان وموضوع الظاهرة وعدد الجلسات وعدد التلاميذ.

وحتى تكون الملاحظة المنتظمة أكثر فعالية لابد من تحديد عوامل منها:

1. تحديد المشكلة وملاحظتها.
2. تحديد العناصر المحيطة المرهونة والمتعلقة بظهور المشكلة.

- **أساليب الوقاية من السلوك الفوضوي داخل الفصل قواعد عامه**

أن معرفة التلاميذ لمجموعه من الإحكام والقواعد العامة التي تنظم الفصل وحركة التلاميذ داخله وخارجه وكيفية التعامل مع بعضهم البعض وتحديد الأنواع المقبولة من الإدارة الصفية للسلوك والتصرف التربوي والاجتماعي تعتبر عصبيه للنظام والإدارة الصفية

ووجود الأحكام والأنظمة الصفية على توفير بيئة تعليمية مستقره وأمنه يعني معرفة كل واحد من التلاميذ ما هو متوقع منه.

ويتوجب من المعلم على كل حال عند تأسيسه للنظام الصفي مراعاة المبادئ والإجراءات التالية:

1. أن تعطي الأحكام الصفية ويتم التأكيد عليها في أول يوم من السنة الدراسية ثم المثابرة على الطلب من التلاميذ لممارستها والالتزام بها خلال الأسابيع الثلاثة أو الأربعة التالية.
2. أن يراعي وضوح الأحكام لغة ومعنى.
3. أن يشترك تلاميذ الفصل في تخطيط واقتراح أحكام وقواعد نظام الفصل حيث يساعدهم على تطبيقها والالتزام الذاتي.
4. الا يخالف المعلم سلوكياً أو لفظياً نصوص الأحكام والأنظمة الصفية وإذا وجد بأن الحاجة تدعو لتعديل أو تغير بعضها عندئذ يجب أن يتم الأمر علانية من خلال مناقشة الفصل وقراره وتنبيه للصيغ الجديدة.

- **أساليب معالجة السلوك الفوضوي:**

يوجد كثير من الإجراءات التي تساعد في معالجة السلوك الفوضوي داخل الفصل ومنها:

أ. التصحيح الزائد

وهو أرغام الطفل بعد قيامه بالسلوك الفوضوي مباشرة على ممارسة السلوك الصفي المناسب.

وقد أستخدم أزرن وبورز هذا الأسلوب لمعالجة سلوك الفوضى لدى مجموعة من الأطفال المضطربين سلوكياً وأشتمل العلاج على أرغام أي طفل يخالف القواعد المعلنة على البقاء في الصف في فترة الاستراحة.

وكان الطفل يتعلم التصرف الصحيح في غرفة الصف ومن ثم يطلب إليه أن يمارس ما تعلمه عدة مرات بشكل متكرر.

وبعد ذلك أصبح الباحثان يغيران في فترة الممارسة الايجابية بحيث أصبحت تقل شيئاً فشيئاً مع مرور الأيام وقد أدى هذا الأسلوب إلى توقف السلوك الفوضوي كاملاً في غضون أربع أسابيع.

استخدام أسلوب تصويب الخطأ بدأ علماء النفس حديثاً في ميدان تربية الطفل يؤكدون على أسلوب مؤثر من أساليب العقاب الإيجابي. هذا المنهج هو التصحيح الذاتي

للأخطاء حيث يكون العقاب بأن يقوم المراهق المزعج بتعديل الاعوجاج الذي حصل منه ويُطلق على هذا المفهوم في ميدان علم النفس (Over correction) أي تصويب الخطأ.

التصحيح الذاتي عقاب يستخدم عند حدوث سلوكيات غير مقبولة عند الفرد وأهم مراحله:

1. **إعادة الأمور إلى نصابها Restitution**: فالطالب المُعاقب يجب أن يعيد الأمور إلى حالتها السابقة قبل وقوع الخطأ فيرفع الضرر.
2. **إعادة الفعل بصورة ايجابية Positive practice**: وهذه مرحلة ممارسة الصواب فلا يعتذر المشاغب بأسلوب حاد أو ينظف داره ويلقي القاذورات عند غيره.

- تستخدم الاستشارات النفسية التصحيح الذاتي في المدارس لأنها يمكن أن تعالج مشاكل كثيرة. يذكر أن التصحيح الزائد «يشمل على توبيخ الفرد بعد قيامه بالسلوك غير المقبول مباشرة، وتذكيره بما هو مقبول وما هو غير مقبول ومن ثم يطلب منه إزالة الأضرار التي نتجت عن سلوكه غير المقبول أو تأدية سلوكيات نقيضة للسلوك غير المقبول الذي يراد تقليله بشكل متكرر لفترة زمنية محددة».
- تؤكد الدراسات النفسية على أن هذه الطريقة من أفضل طرق العقاب لأنها لا تقلّل من السلوك السلبي فحسب بل أيضا تساهم في تعزيز السلوك الإيجابي فمن خلال تصويب الخطأ كأسلوب تربوي في العقاب يتعلم الفرد المحافظة على النظافة عملياً وفي نفس اللحظة يُصحِّح سلوكه السلبي. أي أن هذه الوسيلة تعزز السلوك الإيجابي وتعالج التصرف السلبي في آن واحد.

إن أسلوب التصويب الذاتي للأخطاء في ميدان العقاب له تأثير عظيم في تنمية وتهذيب سلوك المراهق لأنه يقوم على أساس الممارسة والعمل على تغيير التصرفات السلبية وتنمية الاتجاهات الإيجابية. لا شك أن النصائح العامة والمواعظ الهامة كثيراً ما تتبعثر مع رياح النسيان في حين أن التجارب الذاتية، والخبرات الحية، عادة تظل أكثر رسوخاً، وأعمق تأثيراً، في نفس وذهن الإنسان.

ب. التعزيز التفاضلي

يشتمل التعزيز التفاضلي على تعزيز الأطفال عندما يسلكون على نحو مقبول وعدم تعزيزهم عندما يسلكون على نحو غير مقبول. وقد استخدم هذا الأسلوب بنجاح لمعالجة المشكلات الصفية بما فيها السلوك الفوضوي.

ج.أساليب أخرى

حاولت دراسات دراسة عديدة الحد من السلوك الفوضى لدى الأطفال المعوقين باستخدام برامج علاجية متعددة العناصر.

ومن الأمثلة على تلك الدراسات دراسة أيواتا وبيلي والتي استخدمت أسلوب التعزيز الرمزي وتكلفة الاستجابة لخفض السلوك الفوضوي لدى (15) طفلاً متخلفاً عقلياً.

وتضمن البرنامج إعطاء الأطفال معززات مجانية مختلفة في المراحل الأولى ومن ثم الطلب منهم التوقف عن السلوك الفوضوي.

وفي حالة عدم التزامهم بذلك كانوا يخسرون نقاطا معينة تؤدي إلى حرمانهم من جزء من المعزات التي تم توفيرها لهم.

وحاول مايلز وكوفو خفض السلوك الفوضوي لدى طفل معاق عقلياً في التاسعة من عمره وكان السلوك الفوضوي لدى ذلك الطفل يتمثل بضرب اليدين بالمقعد بقوة وإصدار أصوات مسموعة ولكن غير مفهومة والخروج من المقعد ونقل الكرسي من مكان إلى آخر والتصفيق والنوم في الصف.

وأشتمل العلاج على التعزيز الايجابي عند عدم قيامه بالسلوك الفوضوي والإقصاء عند قيامه بالسلوك الفوضوي وأستمر العلاج مدة ثلاث شهور تقريباً وكان يتم تطبيقه لمدة ساعة في صباح كل يوم من أيام الدراسة وقد عرض الباحثان النتائج في رسوم بيانية.

ثامناً: أساليب مواجهة السلوك العدواني

- إعطاء المدرسة الأولوية للتربية الأخلاقية.
- تنشئة الأطفال منذ المرحلة الابتدائية على التعبير الشفوي والكتابي من أجل عرض أفكارهم بوضوح واجتناب الوقوع في الغموض وسوء الفهم.
- اختيار الإداريين على أسس واضحة تجمع بين الكفاية العلمية والإدارية والرجاحة الخلقية.
- اختيار المعلمين الأكفاء والمؤهلين لتأدية الرسالة التربوية بأكمل وجه .
- التقليل من عدد الطلاب في الصف لمتابعة حل مشاكلهم.
- تربية الطلبة على العمل التشاركي المبني على مبدأ التفاوض .
- إغلاق بوابات المدرسة لمراقبة الداخلين والخارجين من وإلى المدرسة.
- تعيين مرشد تربوي في كل مدرسة ليتمكن من اكتشاف حالات العدوان المبكرة.

- تجنب الممارسات والاتجاهات الخاطئة في تنشئة الأولاد.
- التقليل من مشاهدة الأبناء للعنف المتلفز.
- العمل على تنمية الشعور بالسعادة لدى الأبناء.
- تجنب النزاعات والخلافات الزوجية أمام الأبناء.
- توفر العدل بين الأولاد.
- العمل على إعطاء الولد مجال من النشاط الجسمي وغيره من البدائل.
- أن يساهم الإعلام في محاربة هذه الظاهرة من خلال ما يعرض من برامج

وللحد من مشكلة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس لا بد من تضافر الجهود المشتركة ما بين الإدارات المدرسية وهيئاتها التدريسية المرشدين التربويين والأهالي وهذا يقتضي من الجميع تنفيذ المهام التالية:

أ. **مهام تقع مسؤولية تنفيذها على إدارات المدارس:**

- يجب أن تضع إدارات المدارس في اعتبارها الأمانة الملقاة على عاتقها لكونها المسئولة عن تحقيق الأهداف التربوية، ولا يمكنها حمل الأمانة بمفردها وإنما يقع عليها عبء القيادة التي يجب أن تكون ديمقراطية يتحمل فيها جميع أطراف العملية التربوية مسئولياتهم حسب الأدوار المرسومة تحقيقا لمبدأ التربية مسؤولية مشتركة .
- التعرف على خصائص وسمات النمو لكل مرحلة عمرية.
- التعرف على الحاجات النفسية والاجتماعية والروحية والأساسية لكل مرحلة عمرية وإشباعها بالأساليب والبرامج التربوية المناسبة.
- الاهتمام بالأنشطة اللاصفية وإشراك الطلاب في إعدادها وتنفيذها والإشراف عليها لامتصاص طاقاتهم وجعل المدرسة مكانا محبا لهم.
- حث الطلاب على الاهتمام بطابور الصباح لتأكيد الولاء للوطن.
- اعتماد القدوة الحسنة في التعامل مع الطلاب والبعد عن كثرة النصائح واستبدالها بالأفعال لا بالأقوال.
- ضرورة معرفة ما وراء سلوك الطفل العدواني فيما إذا كان للفت الانتباه أو التسلط أو الانتقام أو إظهار الضعف في سبيل الحصول على الشفقة فكل حالة لها طريقة خاصة للتعامل معها.

- توخي العدالة في التعامل مع الطلاب وعدم التفريق بينهم في التعامل مع الموقف وان يكون هذا مبدأ عاما ينفذه جميع أطراف العمل داخل المدرسة وعدم اللجوء إلى المقارنة والمفاضلة بين الطلبة.
- الاهتمام بزيارة الصفوف بين فترة وأخرى.
- إظهار المحبة للطلاب بالكلمة الطيبة والقبول مع البشاشة وتحسين نبرة الصوت بالصوت اللين.
- ضرورة تحاشي استعمال الكلمات والتصرفات المحبطة والابتعاد عن النقد والشكوى من الطلاب واللوم مع عدم ذكر الأخطاء الماضية والمتكررة إن وجدت.
- تجنب الكلام في مواقف الصراع والخلاف والغضب فالسكوت هو الأمثل لحين أن تستعيد هدوئك.
- لا بد من تنفيذ جلسات مصارحة بين الطلاب ومدرسيهم وبينهم وبين إدارات المدرسة – وليكن ذلك من خلال يوم واحد في الأسبوع أو من خلال حفلات الفصول – والأيام المفتوحة – وهذه الأنشطة تزيل الخوف والحساسية في التعامل وتقوي الرابطة – والأيام المفتوحة تزيد من ربط البيت بالمدرسة وتشرك ولي الأمر في أمور تهم ولده وتدفع العملية التربوية إلى الأمام.
- الود في التعامل مع الطلاب وكلمات التشجيع تبني شعورا بتحقيق الذات فعلينا أن نكون كرماء بها.
- ليس عيبا أن نعترف بأخطائنا وتقصيرنا ولو أمام أنفسنا، فالاعتراف بالخطأ يقودنا إلى الصواب وتقويم النفس.
- تجنب الإحباط المكرر للطفل وعدم الاستهزاء به أمام زملائه لأنه يخلق لديه الاستعداد للسلوك العدواني.
- تجنب فرض قيود بدون مبرر على الطلاب في مرحلة المراهقة، وتوضيح وشرح الأسباب في حالة فرض نظم وإصدار تعليمات جديدة للطلاب، لان الطلاب في هذه المرحلة يكرهون السلطة ويقاومونها وعلينا أن نشعرهم بأننا نعمل لصالحهم.
- إن المغالاة في الشدة في التعامل مع الطلاب أو التهاون والتساهل كلاهما يدفع الطفل إلى السلوك العدواني والشغب والبديل الأمثل هو الاعتدال في التعامل والعدل مع التحلي بالحكمة والصبر وحسن التصرف.

- زيادة التعاون بين البيت والمدرسة من خلال تفعيل مجالس الآباء والمعلمين وممارسة دورها الفعلي المرسوم في لائحة تشكيلها ليتحمل الآباء مسؤولياتهم تجاه أبنائهم وتطبيقا لمبدأ التربية مسئولية مشتركة" .

ب.مهام يراعى تنفيذها من قبل المعلمين:

- زيادة وعي المعلمين لأهداف مهنتهم التي تضع الطفل في رأس القيم، وتنظر إليه كغاية رئيسية والى التعليم كوسيلة من أجل بناء الطفل وتطويره وبالتالي تطوير المجتمع.
- فهم خصائص وسمات وحاجات كل مرحلة عمرية قبل التعامل مع الطفل.
- شرح الدرس بشكل مبسط وبأسلوب يتناسب ومستوى الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية واعتماد أسلوب التشجيع والإثارة الايجابية وعدم تكليفهم بما لا يستطاع وخلق رابطة محببة بين الطلاب والمادة.
- البعد عن الملل في تدريس بعض المواد والبعد عن الجلسة التقليدية في الصف.
- عدم المزاح مع الطلاب وعدم التدخين أمامهم أو في الساحات وإظهار الاحترام لجميع المدرسين الزملاء في غيابهم.
- التأكد من صدق المعلومة قبل إعلامها للطفل أو الطلبة والتحري عن كل ما يصل إلى الإدارة أو المدرس من معلومات ضد أحد الطلاب.
- تجنب لوم الطفل العدواني أمام زملائه والتحلي بالصبر والحكمة في التعامل معه وتفسير الموقف بأسلوب مقبول والبعد عن إهانة الطفل ومناقشة الموقف معه على انفراد بعيدا عن زملائه.
- إشراك الطفل العدواني في أعمال تمتص طاقته وتجعله يشعر بأهميته وعدم إهماله والتعامل معه كابن له ظروف خاصة ويحتاج إلى الأخذ بيده وتوفير جو المساندة له وإحساسه بالحب والعطف وتقدير الذات.
- إظهار وتأكيد الجانب الايجابي في سلوك الطفل العدواني وإحساسه بإمكانياته وقدراته والبحث عن جوانب القوة فيه.
- احترام ذات الطفل وقدراته وحركاته وكل ما يصدر عنه ومحاولة الاستفسار منه بطريقة مقبولة عن ما قد يراه المدرس غير مناسب نظرا للتغيرات التي تعتري الطفل بشكل مفاجئ في مرحلة المراهقة خاصة وتسبب له إرباكا في حركاته وتصرفاته.

- إظهار الاهتمام بكل ما يفصح عنه الطفل وإعطائه الفرصة كاملة للحديث والاستماع إليه دون ضجر أو ملل أو استخفاف ثم إجابته بأسلوب مناسب.
- كافئ الطفل إذا أجاد واسأله عن السبب في لطف إذا أخفق فلعل هناك عذرا وان يكون ذلك منفردا.
- تحاشي المقارنة بين الطلاب بعضهم ببعض واعمل على تدريب الطفل العدواني على فهم نفسه وحل مشكلاته بأسلوب واقعي واجعل حديثك مع الطفل العدواني دائما على انفراد.
- دع الطفل يعبر عن رأيه بكل حرية وعلمه احترام رأي الآخرين بأسلوب أبوي ومنفردا.
- عدم اللجوء إلى أسلوب طرد الطفل من الصف أثناء الحصة مهما كانت الأسباب، ويجب تفهم ظروفه وفهم أسباب الموقف الذي حدث منه ومعالجته معه بعد الحصة بحكمة وصبر لخلق علاقة أبوية بين الطفل والمدرس فهذا كفيل بتعديل سلوكه ويمكن للمدرس الاستعانة بالمرشد التربوي عند فشل كل محاولاته ويحول الطفل بكتاب رسمي من المدرس إلى المرشد التربوي تنظيما للعمل.
- اسأله إذا غاب أو ظهر عليه علامات تغيير في المظهر أو السلوك فهذا يقربه منك.
- قلل من الكلام في الموقف السلبي للطفل وأظهر تقديرك للطفل نفسه في الموقف الايجابي وليس لتصرفه أو سلوكه فقط فهذا يدفعه إلى الحرص على فعل السلوك الايجابي.
- كن بشوشا مع الطفل ولا تسخر منه إذا كان ذو عاهة أو صاحب لأزمة.
- الأفضل أن يناقش الطفل الراسب مدرسه عن أسباب رسوبه سواء في مادة أو أكثر لبيان العلاج.
- مراعاة الدقة في توزيع الطلاب على الصفوف حسب فروقهم الفردية.
- أن يضع كل مدرس لطلابه لائحة للعقاب والثواب يقرأها على كل طفل في بداية العام الدراسي ويشتركون الطلبة في وضع بنودها ويقرونها ويكون العقاب تربويا إذا اقتضت الحاجة وان يكون الثواب على كل عمل ايجابي.
- أن يلجا كل مدرس إلى إعداد قوائم شرف للطلاب المتفوقين في مادته وأخرى للطلاب المنتظمين وغيرها للطلاب المثاليين في الجلوس والمناقشة والآداب مثلا

وذلك شهريا، وبهذا يصبح معظم طلاب الصف له سلوك ايجابي مما يدفعهم إلى التقدم نحو الأفضل.

ج. مهام تقع مسؤولية تنفيذها على الأسرة:

- تنمية وتطوير الوعي التربوي على مستوى الأسرة ويتم ذلك من خلال حضور الاجتماعات والندوات والدورات التثقيفية المختلفة ومشاهدة البرامج الموجهة عن طريق وسائل الإعلام.
- زيارة أولياء الأمور إلى المدرسة بين فترة وأخرى للإطلاع على سلوك أبنائهم والتنسيق مع الإدارة والمرشد التربوي في كيفية العمل المشترك لمعالجة السلوك العدواني لأبنائهم.
- أن يراعي أولياء الطلبة الاعتبارات التالية:

• ضرورة تحديد السلوك الاجتماعي السيئ الذي يلزم تعديله أولا.

• أهمية فتح الحوار الهادئ مع الطفل المتصف بالسلوك العدواني، وإحلال نموذج من السلوك البديل الذي يكون معارضا للسلوك الخاطئ ليكون هدفا جذابا للطفل (من خلال ربطه بنظام للحوافز والمكافأة).

• ضرورة توظيف التدعيم النفسي والاجتماعي لإحداث التغيير الايجابي.

• إذا كان لا بد أن تمارس العقاب، فيجب أن يكون سريعا وفوريا ومصحوبا بوصف السلوك البديل.

• القيام بتدريب الطفل على التخلص من أوجه القصور التي قد تكون السبب المباشر أو الغير مباشر في حدوث السلوك العدواني، مثل تدريبه على اكتساب ما ينقصه من المهارات الاجتماعية، وعلى استخدام اللغة بدلا من الهجوم الجسماني، وعلى تحمل الإحباط وعلى تأجيل التعبير عن الانفعالات وعلى التفوق في الدراسة.

• عدم الإسراف في أسلوب العقاب أو التهجم اللفظي، فهذه الأنماط من السلوك ترسم نموذجا عدوانيا يجعل من المستحيل التغلب على مشكلة السلوك العدواني لديه،بل قد تؤدي هذه القدوة الفظة التي يخلفها العقاب إلى نتائج عكسية.

الفصل الرابع

إدارة النشاط الزائد للمضطربين سلوكياً و انفعالياً

تمهيد

مما لا شك فيه أن مرحلة الطفولة هي أهم المراحل في حياة الإنسان، فهي المرحلة التي تبنى فيها شخصية الإنسان بكل معالمها وسماتها، وبالتالي تكون مرحلة الطفولة هي الأساس الذي تبنى عليه حياة الإنسان بأكملها ومن خلال التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الإنسان، يبدأ في اكتساب نمط معين من أنماط السلوك، فإذا مر الإنسان من هذه المرحلة بشكل جيد أي بسلام، بمعنى أن جميع احتياجاته (الجسمية – النفسية – الاجتماعية) مشبعة بشكل جيد ومتوازن، فإنه يتمتع بالصحة الجسمية والنفسية والانفعالية والاجتماعية والعقلية، أما إذا حدث العكس فقد يواجه العديد من مشكلات الطفولة التي تمتد آثارها إلى مرحلة المراهقة، وقد تلازم الإنسان على مدى حياته بأكملها، بمعنى أنها قد تصبح مشكلات طويلة المدى، وإحدى أكثر هذه المشكلات شيوعاً وانتشاراً بين الأطفال وخاصة في المرحلة الابتدائية هي (اضطراب نقص الانتباه المصحوب بزيادة النشاط الحركي) وهي مشكلة تسبب للطفل العديد من المشكلات أولها صعوبات التعلم بالإضافة للمشكلات الصحية التي يسببها الطفل لنفسه نتيجة النشاط الحركي الزائد المصحوب بالسلوك الاندفاعي، بالإضافة إلى نقص أو تشتت الانتباه، مما يجعله يضع نفسه في الكثير من المواقف الصعبة أو خطرة دون تفكير.

وترجع خطورة مشكلة النشاط الزائد إلى أن هذه المتلازمة هي واحدة من أكثر مشكلات الطفولة انتشاراً، ومن أكبرها خطراً وتأثيراً على الطفل سواء جسدياً، نفسياً ودراسيا، وهو خلل إذا لم يكتشف ويحدد جيدا ويتم السيطرة عليه، يمكن أن يسبب للطفل تعقيدات على المدى الطويل، حتى انه يجب تحذير الوالدين والمعلمين من القيام بعمل تشخيص غير متخصص من تلقاء أنفسهم فيجب أن يقوم بالتشخيص الدقيق أخصائي مدرب جيدا للتعامل مع مثل هذه الحالات، كما يجب القول بان هذه المشكلة ليست حديثة وإنما هي قديمة جدا وقد تم تناولها في دراسات قليلة منذ مائة عام تقريبا.

ومن دواعي الاهتمام بدراسة هذه المشكلة والسيطرة عليها، معدل الانتشار الكبير الذي تتسم به، حيث نلاحظ على سبيل المثال:

إن معدل الانتشار في الولايات المتحدة الأمريكية لمشكلة النشاط الزائد (6٪-9٪) من كل مدرسة من مدارس التعليم الأساسي، أما معدل الانتشار في الولايات المتحدة ككل يبلغ عشرة أضعاف هـذا العدد.

معدل انتشار مشكلة النشاط الزائد في انجلترا بدرجة اقل، حيث تصل نسبتها إلى اقل من 0٪2 كما أن معدل انتشار المشكلة في مصر 20٪ حيث أن نسبة المشكلات السلوكية ككل 25٪.

كما ينبغي علينا أن نلاحظ هذه المشكلة أكثر شيوعا بين الذكور عن الإناث بنسبة 7: 1، وعادة ما تكون بداية ظهور المشكلة في مرحلة ما قبل المدرسة أي في سنوات الطفولة المبكرة وتستمر مع الطفل، ونجد السن الأكثر شيوعا لوجود المشكلة بين الأطفال هو سن التاسعة من العمر، ووفقا للدليل التشخيصي الإحصائي الرابع، يجب توافر دليل قاطع على تداخل أو مقاطعة مع الوظائف الاجتماعية أو الدراسية التي تتماشى مع عمره الزمني أي مع النمو الطبيعي له.

ومما يدعو للقلق إن الأسباب الرئيسية لهذه المشكلة مازالت غير مؤكدة، على الرغم من اقتراح اغلب المتخصصين وجود عدة عوامل مختلفة أو مجتمعة للمشكلة ومنها العوامل الوراثية والعضوية والنفسية (الحرمان العاطفي، الأحداث التي تشكل ضغط نفسي، التفرقة بين الأبناء في المعاملة).

وقد كان معظم الأطباء يعتقدون بان أعراض هذا الاضطراب تختفي عند سن المراهقة، ولكن اختلف هذا الاعتقاد حاليا وأصبح معروفا إن مشكلة النشاط الزائد من خلال ما سبق يمكننا أن نلاحظ أهمية المشكلة فهي تتعدى في أثارها المراحل العمرية التالية للطفولة حيث تصل نسبتها حاليا إلى 6٪ من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 7-11 إضافة إلى ما يسببه ذوي النشاط الزائد من ضيق وتوتر وإزعاج للمحيطين به، والأمر الذي يتطلب تقديم الرعاية الإرشادية والعلاجية للحد من مشكلة النشاط الزائد.

وقد أكدت الدراسات إن مشكلة النشاط الزائد تؤثر سلبا على معظم جوانب النمو لدى الأطفال، فمنهم من يهدر طاقته في حركات كثيرة الجدوى منها ولا يهدأ، فتتدهور صحته، ومنهم من يمضي كل وقته في التنقل من مكان لآخر بدون هدف، ولا يستطيع الاستقرار أو التركيز فلا يجد وقتا للتعليم فتقل مهارته المعرفية والتحصيلية، ويتصف هؤلاء الأطفال بالاندفاعية وتشتت الانتباه فلا يستطيعون اكتساب المهارات التي تحتاج إلى تركيز، كما نجد أن الآثار السلبية للنشاط الزائد لا تقتصر فقط على الأطفال، وإنما تمتد إلى جميع المتعاملين معهم من

الوالدين والمعلمين، فقد يكون هؤلاء الأطفال أكثر عرضة للاكتئاب والإحباط، وقد تضطر الأم الانسحاب بطفلها ذي النشاط الزائد خوفا من الانتقاد والرفض والانزعاج من الآخرين.

وقد تعددت أساليب العلاج من النشاط الزائد ما بين العلاج الدوائي Ritalin، العلاج النفسي، العلاج الغذائي، العلاج عن طريق الأعشاب الطبيعية، إلا أن العلاج السلوكي يعتبر أكثر أنواع العلاج فاعلية مع الأطفال ذوي النشاط الزائد، كما أنه يبتعد بنا عن هذه المشكلات الضخمة التي تثير الكثير من الجدل، والتي تسببها الأنواع الأخرى من العلاج، وخاصة العلاج الدوائي بما يحمله من تناقض ما بين استخدام العقاقير المنشطة والمنبهة لرفع قدرة الطفل على التركيز – وخاصة أثناء الدراسة – وبين العقاقير المهدئة لتقليل النشاط الحركي الزائد.

أولاً: مفهوم النشاط الزائد

النشاط الزائد هو إفراط الطفل في الحركة وضعف التركيز وممارسة حركات عشوائية كثيرة وإزعاج من حوله وقد أطلقت الجمعية النفسية عليه رسميا اسم (اضطراب نقص الانتباه المصحوب بزيادة النشاط أو (AD/HD) عام 1994 – وعلى الرغم من ذلك فان بعض الناس وحتى من المتخصصين مازالوا يطلقون عليه اضطراب نقص الانتباه Attention deficit disorder (ADD) وهو الاسم الذي تم إطلاقه على هذا الخلل عام 1980 في المؤتمر التشخيصي الثالث (DSM-III).

ويعتبر التعريف الأشمل هو الذي قدمته لنا منظمة الصحة العالمية WHO عام 1990 حيث عرفته على انه «مزيج من النشاط الزائد والسلوك غير المتكيف، مع تشتت الانتباه والعوز إلى التدخل بإصرار في المواضيع والسيطرة على المواقف، والإصرار الدائم على هذه السمات السلوكية».

ثانياً: أعراض النشاط الزائد

وفقا للمؤتمر التشخيصي الإحصائي الرابع (DSM – IV) فان الشخص ذو النشاط الزائد يتميز بالنمو غير المناسب لسنه (نقص النمو) ونقص الانتباه فيما بين الموضوعات، وسمات لا تتناسب مع عمره من النشاط الزائد والاندفاع أو كلاهما، ووفقا لذلك فانه يضع 3 أنماط فرعية من النشاط الزائد:

1. النشاط الزائد (فرط النشاط) Hyperactivity

يعتبر النشاط الزائد والظاهر بوضوح هو أهم مظاهر هذه المشكلة، فنلاحظ أن الطفل كثير اللعب والحركة، ولا يستقر نشاطه إلا في حالة انشغاله بأمر يحبه فيمارسه ويركز في،

وهو عادة يسبب مشكلات لنفسه وللأسرة، وعلى ذلك فإن أهم مظاهر وأعراض المشكلة كما الجمعية النفسية الأمريكية (APA) عام 1994 هي:

ويعتبر النشاط الحركي الزائد هو أكثر المظاهر وضوحاً، فالشخص ذو النشاط الزائد سواء كان طفلاً في مرحلة ما قبل المدرسة أو كان كبيراً، يوصف بأنه دائماً في حالة حركة (On to go) أو كأنه موتور دائر (Driven motor) ومع مرور الوقت وتقدم العمر، قد تنخفض مستويات النشاط الزائد،وعند مرحلة المراهقة والرشد، قد تبدو زيادة النشاط على أنها سلوك قلق ومتململ.

وفيما يلي نذكر الأعراض المصاحبة لكل من هذه المظاهر تبعا للمؤتمر التشخيصي الإحصائي الرابع:

- الطفل دائم التحريك ليديه وقدميه، أو التلوي في المقعد.
- يترك مقعده غالبا في قاعة الدرس أو في المواقف التي يتوقع فيها جلوسه.
- غالبا ما يتجول أو يتسلق بشكل كبير ومندفع في مواقف لا يكون فيها ذلك ملائما (عند المراهقين والراشدين قد يكون هذا راجعا إلى مشاعر شخصية أو إلى القلق).
- دائما ما يواجه صعوبات في اللعب أو الاندماج في النشاطات الترفيهية بهدوء.
- و دائما في حالة حركة (on-to-go) أو يتحرك كما لو كان تقوده آلة.
- دائما يتحدث بشكل مفرط

2. نقص الانتباه Inattention

إن الطفل ذو النشاط الزائد يوصف بأنه قليل الانتباه (قصر فترات الانتباه) وبأنه مشتت الذهن، وبصفة عامة فإن تشتت الذهن وعدم الانتباه (السهو) ليست مترادفة،حيث أن تشتت الذهن يرجع إلى قصر فترات الانتباه والسهولة التي يمكن أن يسحب بها الطفل خارج الموضوع، وعلى الجهة الأخرى، عندما نقول أن أحداً ما مشتت الذهن، فإننا نقول أن جزء من عملية الانتباه لديه معطل، والأطفال ذوي النشاط الزائد AD/HD يمكن أن يواجهوا صعوبات مع بعض أو كل عمليات الانتباه.

كما يلاحظ أن بعض هؤلاء الأطفال قد يواجهون صعوبة في التركيز على الموضوعات أو المهام التي يؤدونها (خاصة إذا كانت روتينية أو مملة)، وآخرين منهم يمكن أن يفقدوا التركيز على طول الطريق، وفي كل الاتجاهات، والملاحظ الواعي يمكن أن يلاحظ ويعرف أين ومتى تتعطل عملية الانتباه لطفل معين.

أعراض نقص الانتباه:

- الطفل يفشل دائما في أن يولي انتباه قريب إلى التفاصيل، أو يقوم بعمل أخطاء إهمال أو عدم الانتباه في الأنشطة المدرسية، العمل والأنشطة الأخرى.
- يجد دائما صعوبة في تحمل الانتباه للمهام أو أنشطة اللعب التي تتطلب انتباه.
- الطفل غالبا لا يبدو وكأنه يستمع مباشرة عندما يكلمه احد.
- غالبا لا يتبع التعليمات ويفشل في إتمام الأنشطة المدرسية والأعمال الروتينية أو المهام في مكان العمل (لا يرجع هذا السلوك التعارضي إلى الفشل في فهم التعليمات).
- غالبا ما يواجه صعوبة في تنظيم الموضوعات أو المهام أو الأنشطة.
- غالبا ما يتجنب ويكره، أو يتراجع عن الانشغال بالمهام أو المواضيع التي تتطلب جهد عقلي مثل النشاط المدرسي أو الواجب المنزلي.
- غالبا ما يفقد أشياء ضرورية لانجاز المهام أو الموضوعات مثل اللعب، الواجبات المدرسية، الأقلام الرصاص، الكتب والأدوات.
- غالبا ما يسهل تشتت ذهنه بالأشياء أو الظروف الخارجية.
- دائم النسيان في الأنشطة اليومية.

3. الاندفاع Impulsivity

عندما يفكر الناس في الاندفاع، فهم عادة يفكرون في الاندفاع الإدراكي الذي يعبر عن التصرف بدون تفكير، ولكن اندفاع الأطفال ذوي النشاط الزائد مختلف قليلا، فهم يتصرفون قبل التفكير لأنهم يجدون صعوبة في الانتظار أو التأخير في الإرضاء (Gratification) ويقودهم الاندفاع إلى الكلام خارج سياق الموضوع،أو مقاطعة الآخرين، أو الاندماج فيما يبدو أنه (مخاطرة كلام)، وقد يندفع الطفل عبر الشارع بدون النظر حوله، أو يتسلق شجرة عالية جداً، إن مثل هذا السلوك محفوف بالمخاطر، ولكن الطفل حقيقة ليس مغامراً أو مخاطر، ولكن بالأحرى هو يجد صعوبة بالغة في السيطرة على اندفاعاته، وغالباً ما يفاجأ الطفل عندما يكتشف أنه وضع نفسه في مأزق خطير، ولا يوجد لديه فكرة عن كيفية الخروج منه.

ومن الجدير بالذكر أن النشاط الزائد والاندفاع لم يعودا يعتبران سمتين منفصلتين، تبعاً للمؤتمر التشخيصي الإحصائي الربع DSM-IV0.

أعراض الاندفاع:

- دائما يندفع بالأجوبة قبل اكتمال السؤال.

- دائما يجد صعوبة في انتظار دوره.
- دائما ما يقاطع الآخرين أو يتطفل عليهم (يقحم نفسه في المحادثات أو الألعاب)
- سمات تشخيصية أساسية لابد أن يتضمنها النشاط الزائد:
- أعراض عدم الانتباه (السهو)، النشاط الزائد والاندفاع، لابد أن تستمر على الأقل لمدة 6 شهور، وتكون مرضية ولا تتناسب مع مستويات النمو.
- بعض الأعراض التي تسبب عجز(عدم توافق) لابد أن تكون موجودة قبل سن السابعة.
- بعض الاختلالات الناتجة عن هذه الأعراض تكون موجودة في (النشاط المدرسي – الواجب المنزلي) أي تكون موجودة إما في البيت أو المدرسة.
- يوجد دليل على خلل إكلينيكي ملحوظ في الأداء الاجتماعي والأكاديمي أو المهني.
- الأعراض لا تحدث بشكل خاص في فترة الخلل النمائي نفسه ولا تعتبر الحالة أفضل من الأمراض العقلية الأخرى مثل الشيزوفرانيا.
- يجب أن يظهر من 6–9 أعراض كل من عدم الانتباه، النشاط الزائد والاندفاع.

ثالثاً: أسباب النشاط الزائد

إن النشاط الزائد خلل ارتقائي (نمائي) يصيب 3-5٪ من تعداد الأطفال الذين هم في سنوات التعليم الابتدائي، ولكن السبب الأساسي للمشكلة مازال مجهولاً، فلا احد يعرف تحديداً السبب الأساسي له.

وقد اختلف العلماء في تحديد الأسباب التي تؤدي إلى النشاط الزائد بين الأطفال، حيث يراها البعض ترجع لأسباب عضوية، ويرى آخرون أنها ترجع لأسباب نفسية، وأيضاً ذكرت الأسباب البيئية، في حين اتجه علماء النفس إلى الأسباب الاجتماعية والنفسية.

و نتفق مع الكثيرين في أن زيادة النشاط لا ترجع إلى عامل واحد فقط وإنما ترجع إلى عدة عوامل مجتمعة، وفيما يلي سنحاول استعراض بعض هذه العوامل بشيء من الإيجاز.

1. العوامل الوراثية

يعتبر بعض العلماء العوامل الأكثر أهمية للنشاط الزائد هي العوامل الوراثية،حيث تنتشر مشكلة النشاط الزائد بشكل ملحوظ بين الأسر، فقد لاحظوا أثناء دراسة (10) حالات من ذوى النشاط الزائد أن هناك (8) حالات منها كان هذا الخلل متوارث فيها أي بنسبة 80٪ من الحالات، ويوجد احتمال بنسبة 50٪ أن يكون أحد أوكلا الوالدين يعاني منه أيضاً، أما الحالتين الباقيتين، فقد كانت الحالة ترجع لأسباب أخرى، مثل تدخين الأم أو

إدمانها للكحوليات، أو تعرضها للتدخين السلبي أثناء فترة الحمل، وعلى الرغم من كل ذلك يبقى السبب الأساسي للنشاط الزائد مجهولاً.

2. **العوامل العضوية**

أشارت معظم الأبحاث والدراسات إلى أن الأطفال ذوي النشاط الزائد قد يعود الاضطراب لديهم لأسباب عضوية ومنها:

أ. **تلف المخ**: قد يكون تلف جزء من المخ أحد أهم الأسباب، فقد أشارت بعض الدراسات التي أجراها الأطباء أن الأطفال الذين يعانون من تلف في المخ يعانون من النشاط الزائد.

ب. **ضعف القشرة المخية.**

ج. **عدم الالتحام بشكل سليم بين فصي المخ.**

3. **العوامل النفسية**

اتجه بعض الباحثين وعلماء النفس والتربية إلى بحث الأسباب الحقيقية التي تكمن وراء مشكلة زيادة النشاط وانتشارها بين الأطفال حيث أظهرت الدراسات أن النشاط الزائد يتزايد بين الأطفال كلما زادت الاضطرابات الأسرية لهؤلاء الأطفال، وفي رأيهم أن الكثير من الأطفال يعانون من النشاط الزائد بسبب الظروف الاجتماعية والنفسية المحيطة بهم، مثل القلق، الإحباط، المعاملات الأسرية السلبية والظروف الاجتماعية المتعارضة في الأسرة والمدرسة.

4. **العوامل البيئية**

أثبتت الدراسات أن المواد الحافظة والمواد الكيميائية التي تستخدم في حفظ بعض المواد الغذائية، وكذلك الألوان الصناعية التي تحتوى عليها الكثير من الأطعمة ولعب الأطفال وبعض أنواع الحلوى، تؤثر في الجهاز العصبي للأطفال في مرحلة النمو، والتي يتم تناولها بكثرة وانتظام ولفترة طويلة وكل ذلك يؤدي إلى النشاط الزائد عند الأطفال.

يعتبر بعض الأطفال أكثر حساسية للإضاءة الفلوريسنت، حيث ثبت أن الأطفال الذين يتعرضون لفترات طويلة منتظمة لإضاءة الفلوريسنت تنتشر بينهم أعراض النشاط الزائد، وقد فسر احد العلماء هذه الظاهرة بقوله إن الإشعاع المنبعث من لمبات الفلوريسنت يؤثر سلبا على الجهاز العصبي لبعض الأطفال ومن ثم تنتشر بينهم أعراض النشاط الزائد.

رابعاً: تقييم و تشخيص النشاط الزائد

للأسف فانه لا يوجد اختبار بسيط ثابت لتشخيص النشاط الزائد، مثل اختبار الدم مع أنه يجب التأكد من القيام به للتأكد من عدم وجود خلل آخر تتشابه أعراضه مع النشاط

الزائد، ولهذا نقول أن تشخيص النشاط الزائد هو حقا معقد فالتشخيص السليم يتطلب تقييم دقيق من خلال أخصائي مدرب جيدا (عادة ما يكون طبيب نفسي للأطفال أو طبيب مخ وأعصاب للأطفال) يعرف كثير حول مشكلة النشاط الزائد وكل الاختلالات الأخرى التي تتشابه أعراضها مع النشاط الزائد، وحتى أن ينتهي من جمع وتقييم المعلومات الضرورية لابد أن يتبع نفس القواعد التي يتبعها الوالدين والمعلمين، الذين يرون هذا السلوك ويشتبهون في إصابة الطفل بهذا الخلل، ويفترض أن الطفل ربما كان لديه نشاط زائد، حيث أن النشاط الزائد هو الخلل أو الاضطراب الذي إذا ظل بدون تحديد أو سيطرة يمكن أن يسبب تعقيدات طويلة المدى، ويجب أن يتم التشخيص من خلال أخصائي، مع تحذير الآباء والمعلمين من الاكتفاء بالتشخيص بأنفسهم.

وفيما يلي قائمتين من الأسئلة كل منهما تخص مرحلة عمرية من مراحل الطفولة التي تظهر فيها أعراض النشاط الزائد في سلوك الطفل، وعن طريق الإجابة عنها يمكن تحديد الطفل ذو النشاط الزائد حسب مرحلته العمرية.

أ. **القائمة الأولى: تخص الأطفال في مرحلة الروضة(قبل المدرسة)**

1. هل يسهر الطفل باستمرار لساعة متأخرة من الليل؟
2. هل يصعب نوم الطفل ويتقلب في فراشه؟
3. هل يستيقظ الطفل كثيراً – ليلاً – دون أن يكون لديه مشاكل صحية؟
4. هل يتحرك أكثر من أقرانه وبصفة مستمرة؟
5. هل تنتابه نوبات غضب حادة باستمرار؟
6. هل يتململ كثيراً في جلسته ويبدو عليه عدم الاستقرار؟
7. هل يتعثر كثيراً أثناء سيره بسبب اندفاعه؟
8. هل يعاند الكبار بصفة خاصة ولا يطيع الأوامر؟
9. هل يدور كثيراً حول مقعده ويقفز عليه بقدمه؟
10. هل يقفز هنا وهناك في أي مكان يتواجد فيه؟
11. هل يعتاد ترك طعامه وعدم إكمال وجبته؟
12. هل يتعدى بالضرب على الأطفال الآخرين؟
13. هل يصدر أصوات غير مفهومة محدثاً ضوضاء وجلبة؟
14. هل يغتصب أشياء الآخرين ليلقى بها هنا وهناك دون مبالاة؟

15. هل يبعثر طعامه ولعبه باستمرار؟
16. هل يشاكس إخوته وزملائه باستمرار؟
17. هل يكثر من الصياح بدون داع؟
18. هل يسهل استثارته وبكائه لأسباب لا تستدعي البكاء؟
19. هل يصعب عليه السكون والهدوء؟
20. هل يبدو غاضباً متجهماً معظم الوقت؟
21. هل يصعب عليه الاستمرار في لعبة واحدة ولو لمدة قصيرة؟

يجب اشتراك كل من الأب والأم والإخوة في الإجابة على هذه الأسئلة، ومن الممكن اشتراك مشرفة الروضة إذا كان الطفل ملتحقاً بالروضة.

إذا كانت الإجابة على معظم هذه الأسئلة (نعم) – 15سؤالاً على الأقل – أمكن القول أن هذا الطفل ذو نشاط زائد.

ب. القائمة الثانية: تخص الأطفال في المرحلة الابتدائية

1. هل الطفل كثير الحركة ولا يهدأ؟
2. هل يحدث ضوضاء وضجيج باستمرار؟
3. هل يبكي بسهولة لأسباب لا تستدعي البكاء لمن هو في مثل سنه؟
4. هل يصعب عليه التركيز على شيء معين؟
5. هل ينقل انتباهه من شيء لآخر دون مبرر؟
6. هل يبدو عليه التوتر دون أسباب واضحة؟
7. هل يعاند باستمرار ويخالف الأوامر؟
8. هل يصعب عليه إكمال واجباته الدراسية باستمرار؟
9. هل يكره الانضمام للألعاب النظامية؟
10. هل يصعب عليه الجلوس في مكان واحد؟
11. هل يشكو منه زملائه لعدم تعاونه معهم؟
12. هل يبدو غير مقبول من أقرانه؟
13. هل يسبب إزعاجاً مستمراً لإخوته ووالديه؟

14. هل يشكو المعلمون من عدم انتباهه في الفصل؟
15. هل يغلب عليه الغضب وعدم الرضا؟
16. هل يصعب التنبؤ بسلوكه؟
17. هل يصعب على الطفل تركيز بصره على ما يفعله بيديه؟
18. هل مستواه التحصيلي أقل من أقرانه، رغم تقارب مستوى الذكاء بينهم؟
19. هل يغلب على خطوطه عدم الانتظام؟
20. هل يخرج من مقعده باستمرار بدون مبرر؟
21. هل ينتقل من نشاط لآخر بدون مبرر؟
22. هل يصعب عليه السيطرة على انفعالاته؟
23. هل تغلب العشوائية على حركات الطفل؟
24. هل يشكو المعلمون دائماً من شغب الطفل؟
25. هل الطفل بلا أصحاب؟

يجب أن يشترك في الإجابة على هذه الأسئلة كل من الوالدين والمعلمين، ويمكن إشراك الإخوة الكبار أيضاً، وإذا كانت الإجابة على معظم هذه الأسئلة (نعم) – 19 سؤالاً – أمكن القول أن الطفل ذو نشاط زائد.

خامساً: أساليب مواجهة النشاط الزائد

أ. العلاج الدوائي (الطبي)

يكون العلاج الدوائي بإعطاء الطفل بعض العقاقير للحد من نشاطه الحركي المفرط وللمساعدة على زيادة نسبة التركيز لديه، كما يصف بعض الأطباء بعض الفيتامينات لتقوية الجسم حيث يستنزف هؤلاء الأطفال معظم طاقتهم في الحركة مما يؤثر على حركة الجسم ككل وقد اثبت العلاج الدوائي فعاليته بالنسبة للعديد من الحالات، ومع ذلك فان اغلب المتخصصين والخبراء يصرون على الا يكون العلاج الدوائي هو العلاج الوحيد، حيث يجب أن يصحبه العلاج السلوكي والأنواع الأخرى من طرق العلاج.

ويكون قرار الأطباء بالموافقة على إخضاع الطفل للعلاج الدوائي بناء على نصيحة الطبيب أو الأخصائي هو قرار شخصي بمعنى أن مسئوليته تعود إليهم، ويجب اتخاذ هذا القرار بعد عمل تقييم شامل للطفل واخذ عينة من الدم لتحليلها، وبعد التأكد من أن

الطفل ذو نشاط زائد فعلا حتى لا يتم إعطائه علاج غير مناسب قد يسبب له الضرر، ولذلك ينادي البعض بوجود معيار ثابت للتشخيص في المجتمع وقياس الخلل بدقة.

وهذا النوع يواجه العديد من أوجه النقد ومنها:

- العقاقير والأدوية نهدف من استخدامها الحد من النشاط الحركي الزائد للطفل، إلا انه شيء مؤقت وسرعان ما يعود الطفل لحالته السابقة.
- الاستمرار في المهدئات لفترات طويلة اظهر آثاراً جانبية على العمليات العقلية والعصبية والانفعالية للطفل، حتى انه في حالة احد الأطفال الذين خضعوا للعلاج الدوائي Ritalin قالت الأم بأنه بعد فترة قل نشاط الطفل فعليا إلا أن ابنها لم يعد كما كان حيث فقد نشاطه وفضوله لمعرفة أي شيء وأصبح متبلدا نوعا ما.
- العلاج بالعقاقير المنبهة أو المنشطة التي تؤدي لزيادة التركيز والتقليل من السلوك العشوائي غير المرغوب فيه أحياناً ما تتعارض في أداء وظيفتها مع العقاقير المهدئة التي تهدف إلى تقليل النشاط الحركي كما تسبب بعض الأعراض الجانبية مثل الأرق والصداع وفقدان الشهية Anxiety.

ب. العلاج الغذائي

أوصى اغلب المتخصصين بإخضاع الطفل لأنظمة غذائية معينة ومناسبة لعلاج النشاط الزائد، أو التخفيف من حدة هذا النشاط، فقد ثبت من خلال بعض الدراسات إن العديد من الأطعمة والمشروبات التي يتناولها الأطفال على فترات طويلة ومستمرة تؤدي عند تناولها إلى النشاط الزائد لبعض الأطفال، وخاصة بسبب مكسبات اللون والرائحة والنكهات الصناعية التي تستخدم في اغلب الحلوى التي تقدم للطفل، والمعلبات أو الأغذية المحفوظة التي يدخل في حفظها المواد الكيميائية والصناعية، ومن هذه الأطعمة أيضاً بعض المواد مثل السكر، الكاكاو، الشيكولاته والمياه الغازية التي تحتوي على مادة الكولا، حيث تعتبر مواد منبهة أو منشطة للمخ، وينادي البعض من المتخصصين باستبدال هذه المواد بمواد أخرى طبيعية (أعشاب طبيعية) بديلة للسكر والشيكولاته،.. الخ، وبإيجاد بدائل للطفل حتى لا يشعر بالحرمان من كل ما يحب من الأطعمة، حتى أن بعض شركات الأدوية قد تخصصت في إنتاج بدائل طبيعية لهؤلاء الأطفال، وقد أوصوا باستخدام بعض المواد والبدائل من الأعشاب الطبيعية.

إلا أن البعض من المتخصصين قد اعترض على العلاج الغذائي باعتبار انه لم تثبت فعاليته، وقد ارتكز اعتراضهم على إتباع نظام غذائي يومي للطفل على اعتبار انه يقيده ويشعره بالحرمان فيزيد الحالة سوءا وليس تحسنا.

ج. العلاج الأسرى

إن أسرة الطفل تقع تحت ضغط نفسي واجتماعي ومادي كبير، ثم سرعان ما تظهر بعض المشاعر السلبية التي قد يعكسها الوالدان سواء عن وعي أو بدون وعي على الطفل، فقد لا يفهم الوالدان حقيقة مشكلة الطفل ويكونا في حيرة عن كيفية تفهم هذا الوضع، وكيفية التعامل مع الطفل، لذلك يكون على المعالج أو الأخصائي الاجتماعي النفسي بعض المهام:

- **تعريف الوالدين بالاحتياجات اللازمة لنمو الطفل:** (مثل تولية الاهتمام أو الانتباه للمناطق التي يحتاج فيها الطفل إلى تدريب إضافي لتنميتها).
- **مساعدة الآباء على معرفة كيفية تخطى المراحل الحرجة في عملية نمو طفلهم:** مثل التصدي لتوضيح احتياجات طفلهم الخاصة لكل مدرس جديد للطفل.
- **مشاركة الآباء وأبنائهم لتحديد المستوى المناسب لتدخل الوالدين:** مثل تجنب أسلوب الحماية الوالدية الزائدة، وتدخلهم للدفاع عنهم في الوقت المناسب فقط.
- **كما يجب على المعالج تقديم وتوضيح كل المعلومات التي تحتاجها الأسرة عن حالة الطفل وكيفية التعامل معه بصورة مناسبة** فإذا سلمنا أن الأسرة وخاصة الوالدين والمعلمين ليسوا هم المتسببين في النشاط الزائد للطفل، إلا أن تعاملهم مع الطفل بأسلوب خاطئ يزيد الأمر سوءا وخاصة إذا كانا يتصفان بالمعاملة الوالدية الضعيفة أو الحماية الزائدة، أو استخدام أسلوب العقاب بشكل كبير وخاصة العقاب البدني، لذلك فان الأسرة وكذلك المعلمين يجب توعيتهم بأسلوب التعامل مع الطفل.

د. العلاج السلوكي (تعديل السلوك)

يرى علماء النفس والتربية، وخاصة السلوكيون، أن النشاط الزائد للطفل أو الحركات العشوائية التي تمارس بشكل قهري ترجع لأسباب بيئية،اجتماعية ونفسية، لذلك ينصحون بالعلاج السلوكي لجميع حالات النشاط الزائد.

ه. العلاج النفسي

العلاج النفسي قد يحتاجه كل من الطفل والأسرة أيضاً، حيث يكون هؤلاء الأطفال أكثر عرضة للاضطرابات النفسية والإحباط والاكتئاب، فهو يقدم للوالدين المعلومات التي

يحتاجونها عن هذا النوع من الاضطرابات، ويوضح لهم الاضطرابات الانفعالية المصاحبة له، والمشاعر والانفعالات التي قد ينتاب أحد أو كلا الوالدين تجاه حالة الطفل مثل القلق، الإحباط، الإنكار أو الغضب، كما يقدم لهم المساعدة عن كيفية التعامل مع الطفل، وكيفية مساعدته على التخلص من النشاط الزائد أو التخفيف من حدته، ومساعدته على التكيف مع البيئة المحيطة والاندماج في المجتمع، وتكوين علاقات اجتماعية سوية.

و. العلاج التربوي

يجب على القائمين على عملية التربية توفير نوع من الدراسة الخاصة لهؤلاء الأطفال، وتجهيز قاعات الدرس بالإمكانيات التي تناسبهم، بحيث تبتعد عن كل ما يسبب تشتت انتباه الطفل من ضوضاء ومؤثرات خارجية، كما يجب أن تكون واسعة حيث أن معظم هؤلاء الأطفال يقلقون من مجرد وجودهم في أماكن ضيقة، فيكثرون من الحركة واختلاق الأعذار للخروج من الفصل، كما يجب توفير مدرسين وأخصائيين اجتماعيين ونفسيين مدربين جيداً للتعامل مع الاحتياجات الخاصة للأطفال ذوي النشاط الزائد.

وبالتالي يتضح لنا أهمية هذه المشكلة وخطورتها فهي ليست مجرد مشكلة تتعلق بالنمو وتزول بعد فترة وإنما هي مشكلة ارتقائية، تتعلق بالشخصية ككل، وتسبب صعوبات شديدة في التعلم، كما تترك هذه المشكلة آثاراً سلبية على شخصية الطفل من خلال:

- التأثير على مستوى نمو الطفل، وخاصة حالته الصحية بوجه عام.
- تؤثر على التفاعل الاجتماعي والأداء الاجتماعي للطفل بوجه خاص وللأسرة بوجه عام.
- الطفل ذو النشاط الزائد عادة ما يكتسب تقدير منخفض للذات، مما يؤثر على شخصيته ككل وعلى صحته النفسية.
- إيجاد صعوبات شديدة بسبب صعوبة التركيز وتشتت الانتباه وعدم القدرة على البقاء في مكانه لفترة طويلة.
- ندرة الدراسات المتخصصة في مصر والوطن العربي عن مشكلة النشاط الزائد بالرغم من خطورة هذه المشكلة.
- انتشار المشكلات السلوكية في مصر وخاصة عند أطفال المرحلة الابتدائية نسبتها 25٪ منها 20٪ تتعلق بمشكلة النشاط الزائد وحدها، وهذا يدل على مدى انتشار هذه المشكلة وضرورة الاهتمام بها.

- عدم وجود أخصائيين مدربين تدريبا جيدا في مصر للتعامل مع هؤلاء الأطفال.
- عدم وجود وعى اجتماعي بهذه المشكلة على الرغم من انتشارها بين أبنائنا بشكل ملحوظ.
- إن استمرار هذه المشكلة حتى ما بعد مرحلة المراهقة تشكل خطورة على الطفل والمجتمع لأنها تفرز أشخاص عدوانيين ومعادين للمجتمع. ANTI_SOCIETY.

الفصل الخامس

إدارة الاضطراب الذاتوي لدى لمضطربين سلوكياً وانفعالياً

أولاً: مدخل إلى الاضطراب الذاتوي

هو اضطراب عصبي تطوري ينتج عن خلل في وظائف الدماغ يظهر كإعاقة تطورية أو نمائية عند الطفل خلال السنوات الثلاث الأولى من العمر.

تظهر علاماته الرئيسية في:

- تأخر في تطور المهارات اللفظية والغير لفظية
- اضطراب السلوك
- اضطراب التفاعل والتواصل الاجتماعي

وهو لا يرتبط بعوامل عرقية أو اجتماعية ويصيب الذكور أكثر من الإناث (الإصابة عند الذكور أربعة أضعاف الإناث تقريبا) ويجب التفريق بين مصطلحين هما مرض التوحد Autism وطيف التوحد (Autism Spectrum Disorders (ASD)) حيث يتم تداولهما في المراجع الطبية، فطيف التوحد هو مجموعة من الأعراض النفسية التي تتسم بدرجة عالية من التفرد في التفاعلات الاجتماعية والاتصالات بالإضافة إلى درجة عالية من السلوك المتكرر ومجموعة اهتمامات معينة ومحدودة، ويشمل متلازمة أسبرجر Asperger Syndrome والتوحد Autism.

متلازمة اسبرجر Asperger Syndrome

ينتسب اسمها إلى طبيب الأطفال النمساوي هانز آسبرجر (1906-1980). يسمى بالإعاقة الثلاثية لكونها مجموعة من 3 مشاكل في: العلاقات الاجتماعية, الحديث مع الناس, التخيل.

الأعراض

1. **العلاقات الاجتماعية:**

- صعوبة في تكوين الصداقات.
- صعوبة في مواصلة الحديث مع الآخرين أحياناً.

- مواصلة الحديث بلا توقف دون ملاحظة أن الشخص الآخر غير مبالٍ.
- وجود أن من الأسهل مصادقة أناس من بلدان أخرى.
- سوء فهم الناس لمرضى متلازمة آسبرجر , حيث يظنون أنهم متكبرون ومحتالون.
- كثرة التعرض للمضايقة والسخرية أكثر من غيره.
- صعوبة تعلم بعض المهارات.

2. **السلوك:**

- وجود صعوبة في معرفة ما يجب فعله عند القيام بخطأ ما.
- صعوبة في تغيير الروتين.
- كثرة الحركة أو الخمول أحياناً.
- تكرار الحركات.
- سلوكه يثير الغضب احياناً.
- هادئ ومسالم.

3. **الحديث واللغة والتعبير:**

- وجود صعوبة في الحديث عن أشياء مشوقة.
- كثرة التأتأة والتلعثم.
- صعوبة التعبير عن الذات.
- قلة أو كثرة المفردات اللغوية بشكل ملحوظ
- صعوبة قول كلام مفهوم أحياناً.

4. **الإحساس:**

- الحساسية المفرطة أو عدمها أحياناً.

5. **التفكير والمعتقدات:**

- التفكير غير المنطقي أحياناً.
- الإعتقاد بمعتقدات غريبة أحياناً.

6. **الفهم والاستيعاب:**

- بطء وسوء فهم الإشارات والأوضاع وما يقوله الآخرون.

- التصاق بعض العبارات في العقل ومحاولة تفسيرها بشكل مفرط ويؤدي ذلك إلى التفكير بهذه العبارة ونسيان الواقع.
- الميل إلى فهم الأشياء بطريقة حرفية.
- فهم كلام الناس يكون كمحاولة فهم لغة أجنبية.
- صعوبة فهم المسرحيات والقصص والنكت.
- قلة الإنتباه.

7. **التخيل:**

- صعوبة التخيل والتفكير الإبداعي.

8. **الاهتمامات:**

- صعوبة ترك ما يثير اهتمامه حتى في وقت الحاجة.
- كون اهتماماته غير منتشرة بين فئته غالباً.
- اهتمامات محدودة.
- محب للطبيعة.

9. **الشخصية:**

- شخصيته غير محددة.
- يصنف على أنه عادي ومصاب بالتوحد في نفس الوقت.

10. **الحالة العقلية:**

- الذكاء المعتدل أو العالي.

ما يقوله الناس عن المصاب بمتلازمة آسبرجر:

- غامض التفكير أو مستحيل فهمه.
- صعب إرضاؤه.
- صعب التعايش معه.
- غريب الأطوار.
- عبقري لكنه يبدو كالأحمق.
- فظ وسيء الخلق.
- عصبي ومتعكر المزاج أغلب الأحيان.

ارتباط متلازمة آسبرجر بأمراض أخرى:

- التوحد Autism.
- الفصام (الذي يسمى بانفصام الشخصية) Schizophrenia.
- الوسواس القهري (وسواس قهري) OCD.
- اضطراب كثرة الحركة وقلة الانتباه ADHD.
- اضطراب التفكير غير المنطقي Thought Disorder.
- اضطراب الشخصية الانعزالية (الفصامية) Schizoid Personality Disorder.
- تعكر المزاج الثنائي القطب Biploar Mood Disorder

ثانيا : المقصود باضطراب الذاتوية

الذاتوية هي إعاقة متعلقة بالنمو... وعادة ما تظهر خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل. وهي تنتج عن اضطراب في الجهاز العصبي مما يؤثر على وظائف المخ، ويقدر انتشار هذا الاضطراب مع الأعراض السلوكية المصاحبة له بنسبة 1 من بين 500 شخص. وتزداد نسبة الإصابة بين الأولاد عن البنات بنسبة 4:1، ولا يرتبط هذا الاضطراب بأية عوامل عرقية، أو اجتماعية، حيث لم يثبت أن لعرق الشخص أو للطبقة الاجتماعية أو الحالة التعليمية أو المالية للعائلة أية علاقة بالإصابة بالتوحد.

وقد لوحظ إن حوالي 40٪ من الذاتويين لديهم معامل ذكاء يقل عن (50-55) وحوالي 30٪ يتراوح معامل ذكائهم بين (50-70) ويلاحظ أن حدوث الذاتوية يتزايد مع نقص الذكاء فحوالي 20٪من الذاتويين لديهم ذكاء غير لفظي سوى.

ويتميز اضطراب الذاتوية بشذوذات سلوكية تشمل ثلاث نواحي أساسية من النمو والسلوك هي:

- خلل في التفاعل الاجتماعي.
- خلل في التواصل والنشاط التخيلي.
- السلوك المتكرر آليا وعدم الاهتمام بالأنشطة.

ويؤثر التوحد على النمو الطبيعي للمخ في مجال الحياة الاجتماعية ومهارات التواصل. حيث عادة ما يواجه الأطفال والأشخاص المصابون بالتوحد صعوبات في مجال التواصل غير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي وكذلك صعوبات في الأنشطة الترفيهية. حيث تؤدي الإصابة بالتوحد إلى صعوبة في التواصل مع الآخرين وفي الارتباط بالعالم الخارجي. حيث يمكن أن يظهر

المصابون بهذا الاضطراب سلوكاً متكرراً بصورة غير طبيعية، كأن يرفرفوا بأيديهم بشكل متكرر، أو أن يهزوا جسمهم بشكل متكرر، كما يمكن أن يظهروا ردوداً غير معتادة عند تعاملهم مع الناس، أو أن يرتبطوا ببعض الأشياء بصورة غير طبيعية، كأن يلعب الطفل بسيارة معينة بشكل متكرر وبصورة غير طبيعية، دون محاولة التغيير إلى سيارة أو لعبة أخرى مثلاً، مع وجود مقاومة لمحاولة التغيير. وفي بعض الحالات، قد يظهر الطفل سلوكاً عدوانياً تجاه الغير، أو تجاه الذات.

ثالثاً: أشكال الاضطراب الذاتوي

عادة ما يتم تشخيص الذاتوية بناء على سلوك الشخص، ولذلك فإن هناك عدة أعراض للذاتوية، ويختلف ظهور هذه الأعراض من شخص لآخر، فقد تظهر بعض الأعراض عند طفل، بينما لا تظهر هذه الأعراض عند طفل آخر، رغم أنه تم تشخيص كليهما على أنهما مصابان بالذاتوية. كما تختلف حدة الذاتوية من شخص لآخر.

هذا ويستخدم المتخصصون مرجعاً يسمى الدليل الأمريكي التشخيصي الرابع Diagnostic and Statistical Manual DSM-IV الذي يصدره اتحاد علماء النفس الأمريكيين، للوصول إلى تشخيص للذاتوية. وفي هذا المرجع يتم تشخيص الاضطرابات المتعلقة بالذاتوية تحت العناوين التالية:

- اضطرابات النمو الدائمة.
- الذاتوية.
- اضطرابات النمو الدائمة غير المحددة تحت مسمى آخر.
- متلازمة أسبرجر Asperger's Syndrome.
- متلازمة رَت Rett's Syndrome.
- اضطراب الطفولة التراجعي.

ويتم استخدام هذه المصطلحات بشكل مختلف أحياناً من قبل بعض المتخصصين للإشارة إلى بعض الأشخاص الذين يظهرون بعض، وليس كل، علامات الذاتوية. فمثلاً يتم تشخيص الشخص على أنه مصاب (بالذاتوية) حينما يظهر عدداً معينا من أعراض الذاتوية المذكورة في الموسوعة الإحصائية التشخيصية DSM-IV، بينما يتم مثلاً تشخيصه على أنه مصاب باضطراب النمو غير المحدد تحت مسمى آخر حينما يظهر الشخص أعراضاً يقل عددها عن تلك الموجودة في (الذاتوية)، على الرغم من الأعراض الموجودة مطابقة لتلك الموجودة في الذاتوية. بينما يظهر الأطفال المصابون بمتلازمتي أسبرجر ورت أعراضاً تختلف بشكل أوضح عن أعراض الذاتوية.

لكن ذلك لا يعني وجود إجماع بين المتخصصين حول هذه المسميات، حيث يفضل البعض استخدام بعض المسميات بطريقة تختلف عن الآخر.

رابعاً: أسباب الاضطراب الذاتوي

لم تتوصل البحوث العلمية التي أجريت حول الذاتوية إلى نتيجة قطعية حول السبب المباشر للذاتوية، رغم أن أكثر البحوث تشير إلى وجود عامل جيني ذي تأثير مباشر في الإصابة بهذا الاضطراب، حيث تزداد نسبة الإصابة بين التوائم المطابقين (من بيضة واحدة) أكثر من التوائم الغير متطابقين (من بيضتين مختلفتين)، ومن المعروف أن التوأمين المتطابقين يشتركان في نفس التركيبة الجينية. كما أظهرت بعض صور الأشعة الحديثة مثل تصوير التردد المغناطيسي MRI وPET وجود بعض العلامات غير الطبيعية في تركيبة المخ، مع وجود اختلافات واضحة في المخيخ، بما في ذلك في حجم المخ وفي عدد نوع معين من الخلايا المسمى (خلايا بيركنجي). ونظراً لأن العامل الجيني هو المرشح الرئيسي لأن يكون السبب المباشر للتوحد، فإنه تجرى في الولايات المتحدة بحوثاً عدة للتوصل إلى الجين المسبب لهذا الاضطراب.

ويعتقد أن بعض العوامل التي تسبب تلفا بالمخ قبل الولادة أو أثنائها أو بعدها تهيئ لحدوث هذا المرض مثل إصابة الأم بالحصبة الألمانية والحالات التي لم تعالج من مرض الفينيل كيتونوريا والتصلب الحدبي واضطراب رت ونقص الأكسجين أثناء الولادة والتهاب الدماغ وتشنجات الرضع 000 فقد أكدت الدراسات أن مضاعفات ما قبل الولادة أكثر لدى الأطفال الذاتويين من غيرهم من الأسوياء.

كذلك فمن المؤكد أن هناك الكثير من النظريات التي أثبتت البحوث العلمية أنها ليست هي سبب الذاتوية، كقول بعض علماء التحليل النفسي وخاصة في الستينيات أن ا الذاتوية سببها سوء معاملة الوالدين للطفل، وخاصة الأم، حيث إن ذلك عار عن الصحة تماماً وليست له علاقة بالذاتوية الذاتوية. كما أن الذاتوية ليست مرضاً عقلياً، وليست هناك عوامل مادية في البيئة المحيطة بالطفل يمكن أن تكون هي التي تؤدي إلى إصابته بالذاتوية.

خامسا: تقييم وتشخيص الاضطراب الذاتوي

لعل هذا الأمر يعد من أصعب الأمور وأكثرها تعقيداً، وخاصة في الدول العربية، حيث يقل عدد الأشخاص المهيئين بطريقة علمية لتشخيص الذاتوية، مما يؤدي إلى وجود خطأ في التشخيص، أو إلى تجاهل الذاتوية في المراحل المبكرة من حياة الطفل، مما يؤدي إلى صعوبة التدخل في أوقات لاحقة. حيث لا يمكن تشخيص الطفل دون وجود ملاحظة دقيقة

لسلوك الطفل، ولمهارات التواصل لديه، ومقارنة ذلك بالمستويات المعتادة من النمو والتطور. ولكن مما يزيد من صعوبة التشخيص أن كثيراً من السلوك الذاتوي يوجد كذلك في اضطرابات أخرى. ولذلك فإنه في الظروف التالية يجب أن يتم تقييم حالة الطفل من قبل فريق كامل من تخصصات مختلفة، حيث يمكن أن يضم هذا الفريق:

- طبيب أعصاب.
- طبيب نفسي.
- طبيب أطفال متخصص في النمو.
- أخصائي نفسي.
- أخصائي علاج لغة وأمراض نطق.
- أخصائي علاج مهني.
- أخصائي تعليمي، كما يمكن أن يشمل الفريق المختصين الآخرين ممن لديهم معرفة جيدة بالذاتوية.

سادسا: طرق تشخيص الطفل الذاتوي

توجد العديد من الطرق ومن أهمها:

- مقياس التقدير التوحدي للأطفال Children Autism Rating Scale – CARS.
- قائمة التشخيص(شكل E2 (Diagnostic Checklist Form E-2 (Autism Research Institute).
- مقياس المقابلة التشخيصي لاضطرابات التواصل الاجتماعي The Diagnostic Interview for Social and Communication disorders Social and Communication Disorders. U.K DISCO). The Center for).
- أداة تقويم الطفل التوحدي للتخطيط التعليمي Autism Screening Instrument for Educational Planning (ASIEP-2).
- الدليل التشخيصي والإحصائي للأمراض النفسية (DSM - IV) التابع للجمعية الأمريكية للطب النفسي.
- الدليل العالمي لتصنيف الأمراض (ICD - 10) التابع لمنظمة الصحة العالمية هناك مقاييس أخرى تستعمل مع الأطفال الذاتويين منها:
  - مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي Vineland adaptive behavior scale.

- مقياس متاهات بورتيوس Portues Maze Test.
- مقياس وكسلر لذكاء الأطفال Wechsler-Bellview Intelligence scale for children (WISC).

سابعاً: أعراض الاضطراب الذاتوي

عادة لا يمكن ملاحظة الذاتوية بشكل واضح حتى سن 24-30 شهراً، حينما يلاحظ الوالدان تأخراً في اللغة أو اللعب أو التفاعل الاجتماعي، وعادة ما تكون الأعراض واضحة في الجوانب التالية:

1. **التواصل**

يكون تطور اللغة بطيئاً، وقد لا تتطور بتاتاً، ويتم استخدام الكلمات بشكل مختلف عن الأطفال الآخرين، حيث ترتبط الكلمات بمعان غير معتادة لهذه الكلمات،ويكون التواصل عن طريق الإشارات بدلاً من الكلمات، ويكون الانتباه والتركيز لمدة قصيرة. ويشمل خلل التواصل المهارات اللفظية وغير اللفظية، فقد تغيب اللغة كليا وقد تنمو ولكن دون نضج وبتركيب لغوي ركيك مع ترديد الكلام مثل إعادة آخر كلمة من الجملة التي سمعها والاستعمال الخاطئ للضمائر حيث يستعمل الطفل ضمير (أنت) عندما يود أن يقول (أنا) فمثلا لا يقول (أنا أريد أن اشرب) بل يستعمل اسمه فيقول (علي يريد أن يشرب) 000 وعدم القدرة على تسمية الأشياء وعدم القدرة على استعمال المصطلحات المجردة، ويكون للطفل نطق خاص به يعرف معناه فقط من يخبرون ماضي الطفل.

2. **التفاعل الاجتماعي**

ضعف في العلاقات الاجتماعية مع أمه..أبيه.. أهله والغرباء. بمعنى أن الطفل لا يسلم على أحد.. لا يفرح عندما يرى أمه أو أبوه.. لا ينظر إلى الشخص الذي يكلمه... لا يستمتع بوجود الآخرين ولا يشاركهم اهتماماتهم... ولا يحب أن يشاركوه العابه..يحب أن يلعب لوحده... ولا يحب أن يختلط بالأطفال الآخرين.

أيضا لا يستطيع أن يعرف مشاعر الآخرين أو يتعامل معها بصورة صحيحة (مثل أن يرى أمه تبكي أو حزينة فهو لا يتفاعل مع الموقف بصورة طبيعية مثل بقية الأطفال) ويقضي وقتاً أقل مع الآخرين، ويبدي اهتماماً أقل بتكوين صداقات مع الآخرين، وتكون استجابته أقل للإشارات الاجتماعية مثل الابتسامة أو النظر للعيون.

3. المشكلات الحسية

استجابة غير معتادة للأحاسيس الجسدية، مثل أن يكون حساساً أكثر من المعتاد للمس، أو أن يكون أقل حساسية من المعتاد للألم، أو النظر، أو السمع، أو الشم.

4. اللعب

هناك نقص في اللعب التلقائي أو الابتكاري، كما أنه لا يقلد حركات الآخرين، ولا يحاول أن يبدأ في عمل ألعاب خيالية أو مبتكرة.

5. السلوك

قد يكون نشطاً أكثر من المعتاد، أو تكون حركته أقل من المعتاد، مع وجود نوبات من السلوك غير السوي (كأن يضرب رأسه بالحائط، أو يعض) دون سبب واضح. قد يصر على الاحتفاظ بشيء ما، أو التفكير في فكرة بعينها، أو الارتباط بشخص واحد بعينه. ولا يحب التغير في ملابسه أو أنواع أكله أو طريقة تنظيم غرفته، مع التعلق بالأشياء مثل مخدة معينة أو بطانية ويحملها معه دوما وقد يكون عنده أيضا حركات متكررة لليد والأصابع. ويكون هناك نقص واضح في تقدير الأمور المعتادة، وقد يظهر سلوكاً عنيفاً أو عدوانيا، أو مؤذياً للذات.

6. اضطراب الوجدان

مثل التقلب الوجداني (أي الضحك والبكاء دون سبب واضح) والغياب الظاهري للتفاعلات العاطفية ونقص الخوف من مخاطر حقيقية والخوف المفرط كاستجابة لموضوعات غير مؤذية أو أحداث القلق العام والتوتر. ويقاوم الذاتويون التغير في المكان أو العادات اليومية وقد يحدث عند التغيير هلع أو انفجارات مزاجية.

7. الأكل والشرب والنوم

اضطراب في الأكل والشرب والنوم مثل قصر الطعام على أنواع قليلة أو شرب السوائل بكثرة، والاستيقاظ ليلا المصاحب بهز الرأس وأرجحتها أو خبط الرأس.

وعموما تختلف هذه الأعراض من شخص لآخر، وتحدث بدرجات متفاوتة.

الوقاية: طرق الوقاية من الذاتوية للأسف الشديد في الوقت الراهن من الصعب وضع خطوط واضحة لها، لكن هناك تنبيهات للآباء أو الأمهات والأسرة تتمثل في الاهتمام بالكشف على الطفل في مرحلة مبكرة لأن الأسباب لم تعرف فمن الصعب معرفة طرق الوقاية... وعلى الأم أخذ الاحتياطات الوقائية خلال فترة الحمل والمراجعة الدورية للطبيب والابتعاد عن كل ما يؤثر سلباً على الجنين.

الذاتوي والزواج: زواج الذاتوي من حيث المبدأ ممكن لكن يعتمد على عدة أمور منها مستوى قدرات ومهارات هذا الشخص المعرفية والإدراكية والقدرة على تحمل المسؤولية وتوفر سكن مستقل ولديه وظيفة وأن تكون قدراته العقلية تؤهله للقيام بواجباته نحو أسرته وزوجته، فإذا توفرت متطلبات تحمل مسؤولية الزواج وما يترتب عليه، فمن حيث المبدأ ليس هناك ما يمنع زواجهم.

ثامناً: المشكلات السلوكية للذاتويين اثناء مرحلة المراهقة

لا تعد الذاتوية مرضًا.. فكثير من الباحثين يرونه حالة غامضة أو سلسلة متصلة من العجز فالأطفال الذاتويون أشخاص عاديون من حيث الشكل الجسماني لكن حركاتهم لافتة للنظر.. ولا تظهر الإعاقة الذهنية المرتبطة بالذكاء على الذاتوي ولا يعاني ارتخاء الجسم بل إن جميع مراحل النمو عنده عادية ما عدا النواحي الإدراكية ورغم أنه لا يستخدم اللغة في شيء نافع إلا أن ذاكرته قوية.

و من المشكلات التي تواجه الذاتويين ما يلي:

أ. العجز في التحصيل اللغوي والغير لغوي عند الطفل التوحدي

يعتبر العجز اللغوي احد المظاهر المرضية الرئيسية عند الطفل التوحدي، والعجز اللغوي مظهر لإعاقات أخرى عند الطفل.

تعتبر اللغة أداة رئيسية في تواصل الطفل مع المجتمع المحيط به سواء كانت لفظية، حركات جسدية، تعبيرات الوجه, مكتوبة أو منطوقة.

ويظهر على الطفل التوحدي عجز في التعبير اللغوي سواء كانت لفظية أو غير لفظية وعدم القدرة على تطويرها أو استخدامها للتعبير عن رغباته أو الإفصاح عما يريده سواء بالكلام أو الإيماءات والحركات الجسدية.

يظهر العجز غالبا كما يلي:

- لا تتطور لديه القدرة على الكلام وخاصة عند النمط الأول الذي يظهر منذ الولادة.
- تتطور لديه محصلة لغوية لكن غير طبيعية في الاستعمال أو بالوظيفة بأن يردد بعض الجمل التي سمعها سابقا ولكنها لا تنسجم مع الموقف الجديد أو الموضوع الجديد.
- عدم القدرة على استعمال التلميحات كأداة لغوية (الإشارة إلى شيء للفت انتباه شخص إلى ذلك).

- عجز في القدرة على الحوار، مثل المشاركة في الحوار الجماعي والتعبير والتوضيح (رأيه، أفكاره ومشاعره)، إذا بدء الحوار لا يعرف كيف ينهيه أو لا يكمله.
- صعوبة في استعمال الضمائر (المتحدث والمخاطب والغائب..).
- البعض تتطور لديهم مهارات لغوية طبيعية ولكن لديهم مشاكل في استعمالها في التعبير والحوار وعدم القدرة على توظيفها في التواصل في المواقف الاجتماعية.
- عدم القدرة على سرد قصة قصيرة وبسيطة.
- الميول إلى ترديد جمل معينة معها سابقا.
- لا يستعمل الإيحاءات مثل تعابير الوجه والحركات الجسمية كأدوات تعبيرية لذلك يفشل الطفل التوحدي في محاكاة أو تقليد الأصوات الملفوظة والتعامل مع الأدوات اللغوية بشكل مناسب، فقدراته اللغوية قد تكون معدومة أو متدنية.

ب. عجز في استخدام اللغة التعبيرية، وتنظيم الأفكار والتعبير عن العواطف

- أهم المظاهر ومن أهم المظاهر المصاحبة لمرحلة البلوغ عند المصابين بالذاتوية:

- النزعة الاستقلالية عندهم في حاجة إلى مساعدة، فهي ليست قوية كما هي عند الأشخاص العاديين.
- ولا يصل الإدراك لديهم إلى الكمال كغيرهم وهو ما يتطلب التدريب المكثف.
- المعاناة من ضغوط نفسية قوية لوجود عوائق اجتماعية تصادفه في حياته ولا تسمح له بالتصرف كما يريد.

وعندما يصل «الطفل الذاتوي» إلى مرحلة البلوغ تظهر عليه تغيرات تختلف عن مرحلة طفولته، وتواجه أسرته عدة أمور منها:

- صعوبة التعامل معه.
- شرح حالته للناس والمجتمع باعتبار أن الأسرة غير قادرة على ضبطه فهو لم يعد طفلاً.
- صعوبة قيام الأسرة بمنع الابن أو الابنة في حالة التوحد من ممارسة عادات وأعمال غير مرغوبة في المجتمع.

المتوحد شابًا وهناك أمثلة كثيرة تكشف مدى تخوف الأسر بسبب عدم القدرة على مواجهة حالة المتوحد منها:

- تصف الأم ابنها الذي يعاني التوحد بأنه أصبح الآن شابًا ولا أستطيع ضبط سلوكياته كما كنت أفعل وهو صغير، لكن لدي الشجاعة أكثر من ذي قبل كي أشرح للناس ماذا يعاني ابني وما هي المشكلة.
- أم أخرى تقول تكيفت مع حالة ابني وفهمت مشكلاته واستطعت ضبطه طوال عشر سنوات لكن عندما يصل إلى مرحلة المراهقة سأبدأ معه بتفكير جديد يتمثل في:
- كيفية ضبطه بعد أن أصبح رجلاً قويًا لديه رغبات وانفعالات جديدة.
- لا يوجد مكان تعليمي يقبله لاكتساب مهارات معينة كي يعتمد على نفسه في ممارسة أموره الخاصة.
- هل سيتسامح معه المجتمع لو ارتكب خطأ؟

ج. سوء الخدمات

إن المشكلة التي تواجه الأشخاص المصابين بالتوحد فيما فوق 16 عامًا هي سوء الخدمات ونقصها في المستشفيات ومؤسسات المجتمع والأسرة.. وكلها تحتاج إلى فهم عميق لهؤلاء الأشخاص.

أما الأشخاص أقل من 16 عامًا فالأمر سهل.. لكن المشكلة أن المصابين بالتوحد يتأثرون بنقص الخدمات وسوئها، فيتعرضون للإحباط لعدم قدرتهم على استحواذ أي فكرة تطاردهم في حياتهم، حيث يعجزون عن فهم مطالب الحياة والتفاعل مع المجتمع. وتكمن الخطورة في الضغوط النفسية التي تصيب هؤلاء الأشخاص. حيث يلجأ الواحد منهم إلى الطبيب النفسي وتصرف له الأدوية التي يتناولها باستمرار فيصبح مدمنًا لها، ولأنها غير مجدية، تسبب له حالات الهلوسة فيصاب بأعراض الانفصام وتلك مشكلة أخرى.

د. الرغبة الجنسية

ومن المشكلات التي يتعرض لها المصابون بالتوحد، نمو الرغبة الجنسية وظهور حالة الاستمناء عند الأولاد مما يدفعهم إلى ممارستها – دون إدراك عادات المجتمع وقوانينه – أمام الناس في المكان العام. كذلك يظهر لديهم الميل إلى الجنس بمظهر غير ناضج، فيكون لديهم فضول طفولي متعلق بالأجساد، وقد يبادر أحدهم بسذاجة وبراءة إلى خلع ملابس الأطفال الآخرين.

أما الفتيات المتوحدات فإن عملية الحيض والعادة الشهرية غالبًا ما تبدأ لديهن خلال الوقت الزمني نفسه الذي تبدأ فيه عند الفتيات الطبيعيات. ولمواجهة الرغبة الجنسية لدى هؤلاء

المصابين بالذاتوية لا بد من عمل التوعية اللازمة لتقليل المخاطر الناجمة عن القيام بأمور تخالف معايير المجتمع وأخلاقياته، ومنع المصاب من ممارسة أي عمل غير مقبول اجتماعيًا.

إلى جانب ذلك لا بد من توعية الفتاة بالدورة الشهرية وتدريبها على استخدام أغطية خاصة من البلاستيك، وتوعية المراهقات بأمور الحمل والولادة.

تاسعاً: مبادئ تعديل سلوك الذاتويين

أ. محكات تمييز السلوك السوي والغير سوي

وحتى نستطيع الحكم على السلوك لابد من توافر مجموعة من المحكات والتي من خلالها يمكن تمييز السلوكيات المرغوبة والسلوكيات غير المرغوبة. ومن هذه المحكات:

- عدد مرات تكرار السلوك تكرار السلوك يعني عدد المرات التي يحدث بها السلوك، في فترة زمنية محددة، فمعظم الأطفال يتشاجرون من حين إلى آخر. لكن البعض يتشاجر بشكل متكرر. وتعديل السلوك يهتم بالسلوك الذي تتكرر بانتظام فلا يعني أن طفل معين أظهر سلوك عدواني في وقت معين أن هذا الطفل عدواني ولكن قد يتصرف الطفل بطريقه غير ملائمة تحت ظروف منفردة. فمثلا قد يكون الطفل متعبا، أو قد يوجد وضع مرهق في البيت، أو قد يثار الطفل من قبل أحد زملائه في الفصل. ففي حالات معينة لا بد يتم تجاهل السلوك أو يخبر الطفل بهدوء بان مثل هذا السلوك غير مقبول، ويشرح له في نفس الوقت السبب. ويجب قدر المستطاع معالجة الوضع،فمثلا تستطيع جعل الطفل المتعب يستريح في مكان هادئ أما في حالة إذا تكرر السلوك الغير ملائم بانتظام لفترة طويلة فان هناك شيئا في البيئة يعزز هذا السلوك أو قد يعزز هذا السلوك شيء داخلي لدى الطفل لذلك يجب على الأخصائي أو الأب أو الأم دراسة ظروف المواقف المختلفة التي يتعرض لها الطفل ثم اتخاذ خطوات منتظمة لتعديل السلوك وهنا يمكن تطبيق ذلك على أطفال التوحد فأطفال التوحد في أوقات كثيرة يصدرون بعض السلوكيات الغير مقصودة ونتيجة أن الأهل والعاملين في بعض المراكز يضعون في اعتبارهم أن هؤلاء الأطفال ذاتويون فعند صدور السلوك وربما للمرة الأولى يبدؤون في لفت انتباه الطفل إلى ضرورة عدم تكرار السلوك أو في محاولة إطفاء الاستجابة عن طريق العقاب أو حرمان الطفل من بعض المعززات وهنا تقتضي مبادئ تعديل السلوك الصحيح بضرورة الانتظار حتى يتم تكرار السلوك من الطفل ويعتبر هذا الانتظار إحدى التكنيكات العلاجية وهو ما يعرف بالتجاهل.

- فترة حدوث السلوك بعض السلوكيات تعد غير عادية لأن المدة الزمنية لحدوثها غير عادية، فهي قد تستمر مدة أطول بكثير أو أقل بكثير مما هو عادي. فعلى سبيل المثال عند وفاة شخص عزيز يصيبنا جميعا الحزن ولكن هذا الحزن يتلاشى تدريجيا فإذا استمر لفترات طويلة عن المعتاد فهنا نبدأ في البحث عن المشكلة التي يعاني منه هذا الشخص وجميعنا نمر بفترات تشتت في الانتباه نتيجة لعوامل معينة مثل الإرهاق أو قلة فترات النوم ولكن أذا استمر هذا التشتت لفترات طويلة فهو علامة مرضية ويمكن ملاحظة ذلك لدى أطفال التوحد ففرط النشاط الحركي على سبيل المثال قد يصيب الطفل حتى العادي ولكن لفترة طبيعية نتيجة تناوله بعض الأطعمة في أوقات معينة ولكن لدى الطفل الذاتوي نلاحظ انه في العديد من الحالات يكون إحدى سمات الذاتوية لدى الطفل فرط النشاط الحركي ويلاحظ ذلك من خلال استمرار هذه السمة لفترات طويلة وهنا يبدأ أخصائي تعديل السلوك في العمل على تعديل سلوك الطفل.
- شكل السلوك يعني ذلك الشكل الذي يأخذه الفرد أثناء قيامه بالسلوك. مثل شكل الجسم، الحركات والانفعالات المصاحبة للسلوك. فكل سلوك له مجموعة من التعبيرات التي يقوم بها الجسد للتعبير عن هذا السلوك فلو تناقضت هذه الحركات الجسمية مع السلوك نفسه فلابد أن هناك مشكلة لدى الفرد وهنا يمكن لنا أن نتحدث عن مقارنة بين سلوك الرفرفة لدى الطفل الذاتوي وبين الطفل العادي الذي قد يصدر هذا السلوك في مرحلة عمرية معينة فشكل السلوك عند الطفل وهو الرفرفة التي تكون تعبير عن موقف فالرفرفة هنا تكون متوافقة مع السلوك الكلي للطفل أما في حالة الطفل الذاتوي تكون غير متوافقة مع السلوك الكلي للطفل.
- شدة السلوك يعتبر السلوك شاذا إذا كانت شدته غير عادية، فالسلوك غير العادي قد يكون سلوكاً قوياً جداً أو ضعيفاً جداً. فعند عقاب طفل بصورة لفظية نتوقع أن السلوك الصادر عنه هو الغضب أو البكاء لفترة محددة ولكن إذا صدر عنه سلوك لامبالاة أو سلوك الضحك فهنا نبحث عن المشكلة التي قد يكون يعانى منها الطفل فقد تكون هناك مشكلة في الانفعالات لدى الطفل كما في الطفل الذاتوي.
- كمون السلوك يشير كمون السلوك إلى الفترة الزمنية التي تمر بين المثير وحدوث السلوك (الاستجابة). ونلاحظ بأن بعض الحالات تزيد الفترة الزمنية لديهم حتى يستجيبون للمثير، وهذا الأمر يزيد لدى الأفراد المتأخرين عقلياً بزيادة شدة الإعاقة وبعض أطفال الذاتوية. فبعض أطفال التوحد والدوران في الحالات الشديدة وبعض

المتأخرين عقليا يتأخر لديهم الانفعال فنجد الطفل عندما يعاقب على فعل معين يقوم بالبكاء بعد فترات طويلة.

ب. المعايير المساعدة في الحكم على السلوك

هناك بعض المعايير الأخرى المساعدة في الحكم على السلوك منها:

- المعيار الاجتماعي أحد المعايير المستخدمة للتمييز بين السلوك الشاذ والسلوك السوي هو المعيار المرتبط بالعادات والتقاليد السائدة بالمجتمع. فلكل مجتمع عاداته وتقاليده وقيمه وهذه العادات والقيم تضع الحد بين ما هو مقبول وغير مقبول في ذلك المجتمع من سلوكيات. فعلى سبيل المثال ولزيادة الإيضاح إذا وجدت شاب وفتاة يتعانقان في إحدى المدن الأمريكية في الطريق العام فهذا السلوك سلوك مقبول اجتماعيا ولا يعتبر خارج عن العادات والتقاليد والقيم الأمريكية ولكن إذا حدث هذا في إحدى الشوارع العربية فسوف يعتبر ذلك خارج عن المعايير الاجتماعية والدينية وهنا لا بد من محاولة تعديل هذا السلوك.
- ارتباط السلوك بالتطور النمائي للفرد يعني ذلك مدى اتفاقه أو انحرافه عن معدلات النمو الطبيعي ويرتبط ذلك بـ:

- عمر الفرد الزمني وهو العمر الذي يتم حسابه من تاريخ ميلاد الفرد حتى يوم إجراء الاختبارات.
- عمر الفرد العقلي وهو العمر الذي يتم استخراجه من تطبيق إحدى اختبارات الذكاء.
- المشكلات الصحية التي يعاني منها حيث قد تؤثر المشكلات السلوكية على نمو وارتقاء الفرد.

ج. الشروط التي يجب توفرها قبل تعديل اي سلوك خاطئ:

- الاستقرار النفسي والعاطفي للمربي (الوالد والوالدة وغيرهما) فليس من المعقول تعديل سلوك أبناؤنا ونحن غاضبون أو ثائرون مثلاً.

تعلم الأساليب التربوية المختلفة وكيفية تطبيقها.

- تعاون جميع من لهم دور في تربية الأطفال في تطبيق هذه الأساليب لضمان فعاليتها.
- القناعة بإمكانية التغير والتعديل فالعملية التربوية تحتاج لوقت طويل فهي عملية بناء مستمر.

- معرفة أهمية هذه الأساليب ونتائجها الإيجابية على الفرد والأسرة والمجتمع.
- كسب ثقة الطفل وخلق جو جديد مبني على الاحترام والتقدير المتبادل.
- تهيئة الطفل وشرح الأساليب التربوية له وتبسيطها له حسب سنه ليكون له دور فعال في عملية تعديل السلوك ويستعيد ثقته بنفسه.
- اختيار الوقت المناسب والسلوك المراد تغييره حسب الأولوية والأهمية.

د. عملية تعديل السلوك

أن عملية تعديل السلوك من أهم الفنيات التي تستخدم لعلاج المشكلات السلوكية لدى الأطفال بوجه عام سواء كانوا طبيعيين أو كانوا ذوي احتياجات خاصة وذلك من أجل توفير فرص جيدة للتكيف مع مجتمعهم بصورة طبيعية وبحيث لا يكون هناك غرابه في تصرفاتهم أمام الآخرين.

كما أن تعديل السلوك الإنساني يهدف إلى تغيير السلوك للأحسن وذلك من خلال زيادة السلوك المقبول أو تشكيل السلوك الجديد المراد تعلمه أو إضعاف للسلوك الغير مقبول حيث يتم ذلك في البيئة الطبيعية ومن خلال تنظيم الظروف أو المتغيرات البيئية وخاصة ما يحدث منها بعد السلوك لأن السلوك محكوم بنتائجه، وتعديل السلوك يركز على الحاضر وليس على الماضي، كما أنه يركز على السلوك الظاهر وليس على السلوك الخفي، ويعتمد على القياس الموضوعي المباشر، والمتكرر، ويستخدم التحليل الوظيفي التجريبي في تفسير السلوك وتعديله، وهو يستخدم المنهج العلمي الذي يركز على استخدام الأساليب القابلة للتنفيذ، والتي يمكن التحقق من فاعليتها بشكل مباشر وكذلك فهو منهج تربوي أكثر منه علاجي، لأنه يركز على استخدام الأساليب الإيجابية. وتعود جذور تعديل السلوك إلى المدرسة السلوكية وإلى العالم الفسيولوجي الروسي ايفان بافلوف وتلاميذه ثورندايك وجون واطسون وسكينر والبرت باندورا. وترى النظرية السلوكية إن معظم سلوكيات الإنسان متعلمة وهي بمثابة استجابات لمثيرات محددة في البيئة فالإنسان يولد محايدا فلا هو خير ولا هو شرير وإنما يولد صفحة بيضاء ومن خلال علاقته بالبيئة يتعلم أنماط الاستجابات المختلفة سواء أكانت هذه الاستجابات سلوكيات صحيحة أم خاطئة وبالتالي فإن هذه النظرية تنظر إلى السلوك الجانح على انه سلوك متعلم وهو عبارة عن عادات سلوكية سالبة اكتسبها الفرد للحصول على التعزيز أو الرغبات وتعلمها الفرد من البيئة فأما أن يكون قد تعلمها بواسطة ملاحظة نماذج سالبة في حياته, أو يكون قد

سلك بطريقة سالبة وحصل على التعزيز, أو يكون قد سلك كرد فعل انفعالي وحصل على تفريغ بعض شحنات نفسية سالبة أو يكون قد سلك هذا السلوك تحت ضغط عوامل مرضية معينة وهنا نلاحظ أن معظم سلوكيات أطفال التوحد هي تحت ضغوط مرضية غير معروفة الأسباب ولكن لو حدث تغيير في البيئة المحيطة لا بد أن يحدث نوع من التغير في السلوك. وتعتمد نظرية التعلم السلوكية على أن التعلم يحدث نتيجة مثير ما دون أن يكون للتفكير الواعي أثر كبير في حدوث التعلم مثل تعليم الحيوانات بعض الحركات والاستجابة لمثيرات معينة مثل رؤية الطعام أو تقديمه لها، فيحدث التعلم ويحفز هذا التعلم بتقديم محفزات تشجيعية أو رضى داخلي وشعور بالسرور والابتهاج لدى المتعلم نتيجة والسلوك الإنساني لا يحدث في فراغ وإنما في بيئة ما أو بوجود مثير معين، وهو نتاج تفاعل الفرد مع بيئته، ولأن البيئة تتغير فالسلوك أيضاً يتغير والعلاقة بين السلوك الإنساني وبيئته علاقة تبادليه فهو يتأثر بها ويؤثر فيها.

عاشرا: أساليب مواجهة الاضطراب الذاتوي

دور الآباء

أن للأسرة دورًا بالغ الأهمية في مواجهة مرحلة البلوغ عند الذاتويين، حيث يجب على الآباء مواصلة الجهد في تعليم القواعد السلوكية العامة وقوانينها. كما يجب عليهم تنظيم وتوفير الفرصة الملائمة للمشاركة الاجتماعية مع البالغين والمراهقين، واختيار رفاقهم بعناية ودقة.

كذلك يجب على الآباء تفهم حالة البالغين والمراهقين من الذاتويين.

أما في مرحلة الرجولة فإنهم يحتاجون إلى المساعدة في تعليمهم سلوكيات ومهارات تناسب قدراتهم.

ومن الضروري أن تتعاون الأسرة في دراسة نفسية الذاتوي وكيف نعده للحياة بما يتناسب مع ظروفه العقلية، وذلك في ارتياده مختلف الأمكنة مثل أسواق المواد الغذائية وتدريبه على ترتيب الصحف والمجلات وربما بيع الصحف وأعمال البريد والأعمال البسيطة التي لا تحتاج منه الاتصال بالآخرين.

على أن يكون الذاتوي تحت المراقبة، وأن نعامله معاملة خاصة ونوفر له الاحتياجات الضرورية مثل تأمين المواصلات وحمايته من الناس وكذلك عدم استثارته في أي وقت.

- أما في مجال التعليم فيجب اختيار التعليم المناسب لقدرات هؤلاء الأشخاص، وتدريبهم على إنجاز مهارات مناسبة تمنحهم جزءًا من الاستقلالية في حياتهم مثل

(الرياضيات، الرسم، العلوم، التدريب على التعامل مع الحياة، والقراءة والكتابة، كيفية التعامل مع النقود والبيع والشراء).. وكذلك مهارات كسب الرزق والعناية بالنفس، وتطوير المهارات الاجتماعية، والتكيف مع الآخرين والتواصل.

- خطوات التعليم المنظم. وذلك كما يلي:

- يجب أن نبعد مشاكلنا النفسية وخلافاتنا الشخصية ولا ندعها تؤثر على أسلوبنا في التعامل مع أطفالنا فبعض الأمهات للأسف إذا كانت غاضبة من زوجها تفرغ جم غضبها في أطفالها.

- يجب أن يكون الهدف هو الإصلاح والتقويم وليس العقاب في حد ذاته.

- يجب أن نفرق بين شخصية الطفل وهويته وبين ما ارتكبه من سلوكيات، فمثلاً عندما يرتكب طفل ما خطأ تجد الوالد ينهال عليه بالزجر والنهي وربما السب والشتم وربما الضرب وهذا يؤدي إلى تحطيم شخصية الطفل وتقليل معنوياته وثقته بنفسه والصحيح أن نتعامل بأسلوب (أب الدقيقة الواحدة) نصفها الأول مدح وثناء للطفل والنصف الثاني توضيح للخطأ الذي صدر عنه مثال (أنت يا ابني كويس، طيب، ممتاز لكن التصرف هذا خطأ... التصرف هذا كذا وكذا...)، وبهذه الطريقة نكون قد صححنا السلوك الخاطئ مع الاحتفاظ بمعنويات مرتفعة للطفل ومستوى جيد من الثقة بالنفس لديه.

- يجب علينا مسبقاً أن نعرف احتياجات أطفالنا العاطفية والفكرية ونغمرهم بالعطف والحنان والحب والرحمة كل حسب احتياجاته، والخطأ الحاصل في معظم الأحيان هو أننا مشغولون عنهم ولا نلتفت إليهم إلا بعد صدور أخطاء منهم ربما تكون هذه السلوكيات الخاطئة بمثابة لفت انتباه لنا لنهتم بهم ونشاركهم.

- إذا حصل سلوك مرغوب فعلينا أن نعززه تعزيزاً إيجابياً بمكافأة أو هدية أو كلمة شكر أو ضمة حب أو ابتسامة رضا. أما إذا حصل سلوك غير مرغوب فيه فعلينا أن نتجاهله لكي لا نعززه باهتمامنا له إلى أن ينطفئ هذا السلوك ويتلاشى شيئاً فشيئاً.

- يمكننا أن نستخدم التعزيز السلبي وذلك بسحب معزز كانوا يحصلون عليه بصورة تلقائية كحرمانهم من مشاهدة برنامجهم التلفزيوني المفضل مثلاً.

- بعد ذلك كله يمكننا أن نستخدم أسلوب عقابياً مناسباً لحجم المشكلة مثل:

- الإرشاد إلى الخطأ بالتوجيه.
- الإرشاد إلى الخطأ بالملاطفة .
- الإرشاد إلى الخطأ بالإرشاد .
- الإرشاد إلى الخطأ بالتوبيخ .
- الإرشاد إلى الخطأ بالهجر .
- الإرشاد إلى الخطأ بالحرمان .
- البعد كل البعد عن الضرب.

وفيما يلي نبذة عن بعض طرق العلاج المتوفرة للأشخاص المصابين بالذاتوية، علماً بأنه يجب التأكيد على أنه ليست هناك طريقة علاج واحدة يمكن أن تنجح مع كل الأشخاص المصابين بالذاتوية، كما أنه يمكن استخدام أجزاء من طرق علاج مختلفة لعلاج الطفل الواحد.

طريقة لوفاس

وتسمى كذلك بالعلاج السلوكي، أو علاج التحليل السلوكي. وتعتبر واحدة من طرق العلاج السلوكي، ولعلها تكون الأشهر، حيث تقوم النظرية السلوكية على أساس أنه يمكن التحكم بالسلوك بدراسة البيئة التي يحدث بها والتحكم في العوامل المثيرة لهذا السلوك، حيث يعتبر كل سلوك عبارة عن استجابة لمؤثر ما. ومبتكر هذه الطريقة هو لوفاس، أستاذ الطب النفسي في جامعة لوس انجلوس. وهذا العلاج السلوكي قائم على نظرية السلوكية والاستجابة الشَرطية في علم النفس. حيث يتم مكافأة الطفل على كل سلوك جيد، أو على عدم ارتكاب السلوك السيئ، كما يتم عقابه (كقول قف، أو عدم إعطائه شيئاً يحبه) على كل سلوك سيئ. وطريقة لوفاس هذه تعتمد على استخدام الاستجابة الشرطية بشكل مكثف، حيث يجب أن لا تقل مدة العلاج السلوكي عن 40 ساعة في الأسبوع، ولمدة غير محددة. وفي التجارب التي قام بها لوفاس وزملاؤه كان سن الأطفال صغيراً، وقد تم انتقاؤهم بطريقة معينة وغير عشوائية، وقد كانت النتائج إيجابية، حيث استمر العلاج المكثف لمدة سنتين. هذا وتقوم العديد من المراكز بإتباع أجزاء من هذه الطريقة. وتعتبر هذه الطريقة مكلفة جداً نظراً لارتفاع تكاليف العلاج، خاصة مع هذا العدد الكبير من الساعات المخصصة للعلاج. كما أن كثيراً من الأطفال الذين يؤدون بشكل جيد في العيادة قد لا يستخدمون المهارات التي اكتسبوها في حياتهم العادية.

طريقة تيتش

وتمتاز طريقة تيتش بأنها طريقة تعليمية شاملة لا تتعامل مع جانب واحد كاللغة أو السلوك، بل تقدم تأهيلاً متكاملاً للطفل، كما أنها تمتاز بأن طريقة العلاج مصممة بشكل فردي على حسب احتياجات كل طفل. حيث لا يتجاوز عدد الأطفال في الفصل الواحد 5-7 أطفال مقابل مدرسة ومساعدة مدرسة، ويتم تصميم برنامج تعليمي منفصل لكل طفل بحيث يلبي احتياجات هذا الطفل.

طريقة فاست فورورد

وهو عبارة عن برنامج إلكتروني يعمل بالكمبيوتر، ويعمل على تحسين المستوى اللغوي للطفل المصاب بالذاتوية. وقد تم تصميم برنامج الكمبيوتر بناء على البحوث العلمية التي قامت بها عالمة علاج اللغة بولا طلال على مدى 30 سنة تقريباً. وتقوم فكرة هذا البرنامج على وضع سماعات على أذني الطفل، بينما هو يجلس أمام شاشة الكمبيوتر ويلعب ويستمع للأصوات الصادرة من هذه اللعب. وهذا البرنامج يركز على جانب واحد هو جانب اللغة والاستماع والانتباه، وبالتالي يفترض أن الطفل قادر على الجلوس مقابل الكمبيوتر دون وجود عوائق سلوكية. ولم تجر حتى الآن بحوث علمية محايدة لقياس مدى نجاح هذا البرنامج مع الأطفال التوحديين، وإن كانت هناك روايات شفهية بأنه قد نجح في زيادة المهارات اللغوية بشكل كبير لدى بعض الأطفال.

التدريب على التكامل السمعي

وتقوم آراء المؤيدين لهذه الطريقة بأن الأشخاص المصابين بالذاتوية مصابون بحساسية في السمع (فهم إما مفرطون في الحساسية أو عندهم نقص في الحساسية السمعية)، ولذلك فإن طرق العلاج تقوم على تحسين قدرة السمع لدى هؤلاء عن طريق عمل فحص سمع أولاً ثم يتم وضع سماعات إلى آذان الأشخاص الذاتويين بحيث يستمعون لموسيقى تم تركيبها بشكل رقمي (ديجيتال) بحيث تؤدي إلى تقليل الحساسية المفرطة، أو زيادة الحساسية في حالة نقصها.

وفي البحوث التي أجريت حول التكامل أو التدريب السمعي، كانت هناك بعض النتائج الإيجابية حينما يقوم بتلك البحوث أشخاص مؤيدون لهذه الطريقة، بينما لا توجد نتائج إيجابية في البحوث التي يقوم بها أطراف معارضون أو محايدون، خاصة مع وجود صرامة أكثر في تطبيق المنهج العلمي. ولذلك يبقى الجدل مستمراً حول جدوى هذه الطريقة.

العلاج بهرمون السكرتين Secretin:

السكرتين: هو هرمون يفرزه الجهاز الهضمي للمساعدة في عملية هضم الطعام. وقد بدأ البعض بحقن جرعات من هذا الهرمون للمساعدة في علاج الأطفال المصابين بالذاتوية 000 ولكن هل يُنصح باستخدام السكرتين؟ في الحقيقة ليس هناك إجابة قاطعة بنعم أو لا، لأنه في النهاية لا أحد يشعر بمعاناة آباء الأطفال الذاتويين مثلما يشعرون هم بها، وهناك رأيان حول استخدام السكرتين لعلاج الذاتوية. هناك الرأي المبني على أساس أقوال بعض (في بعض الأحيان مئات؟) الآباء الأمريكان الذين استخدموه ووجدوا تحسناً ملحوظاً في سلوك أطفالهم، ويشجع عدد قليل من الباحثين في مجال الذاتوية على استخدام مثل هذا العلاج، ولعل أشهرهم هو ريملاند. وفي المقابل هناك آراء بعض العلماء الذين يشككون في فاعلية هذا الهرمون.

وبسبب طبيعة الذاتوية، التي تختلف أعراضها من طفل لآخر، ونظراً للاختلاف الطبيعي بين كل طفل وآخر، فإنه ليست هناك طريقة معينة بذاتها تصلح للتخفيف من أعراض الذاتوية في كل الحالات. وقد أظهرت البحوث والدراسات أن معظم الأشخاص المصابين بالذاتوية يستجيبون بشكل جيد للبرامج القائمة على البُنى الثابتة والمُتوقعة (مثل الأعمال اليومية المتكررة والتي تعود عليها الطفل)، والتعليم المصمم بناء على الاحتياجات الفردية لكل طفل، وبرامج العلاج السلوكي، والبرامج التي تشمل علاج اللغة، وتنمية المهارات الاجتماعية، والتغلب على أية مشكلات حسية. على أن تدار هذه البرامج من قبل أخصائيين مدربين بشكل جيد، وبطريقة متناسقة، وشاملة. كما يجب أن تكون الخدمة مرنة تتغير بتغير حالة الطفل، وأن تعتمد على تشجيع الطفل وتحفيزه، كما يجب تقييمها بشكل منتظم من أجل محاولة الانتقال بها من البيت إلى المدرسة إلى المجتمع. كما لا يجب إغفال دور الوالدين وضرورة تدريبهما للمساعدة في البرنامج، وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي لهما.

مقترح للتأهيل النفسي لعلاج حالات الذاتوية

أولاً: دراسة الحالة دراسة مستفيضة من حيث الأعراض الإكلينيكية حيث سيبني عليها برنامج تأهيل لهؤلاء الأطفال مع التركيز على الأعراض المرضية التي يعانى منها الطفل والأسرة (من واقع المعايير المحددة بواسطة الدليل الأمريكي التشخيصي الرابع الذي يصدره اتحاد علماء النفس الأمريكيين).

ثانياً: القياس النفسي للحالة ويشمل:

1. تحديد معامل الذكاء واختيار بطارية مناسبة من الاختبارات لذلك والتي تتناسب مع الحالة.
2. تطبيق الاختبارات التشخيصية للحالة مثل قائمة السلوك الذاتوي بغرض التشخيص.
3. تطبيق اختبار الصورة الجانبية والبورتدج لتحديد البرنامج للطفل.

ثالثا: في تطبيق البرنامج المستخلص من الاختبارات السابقة يراعي المبادئ الآتية في التعامل مع الأطفال الذاتويين:

- أن يبدأ البرنامج بمحاولات لاختراق العزلة التي يعيش فيها الطفل وأول هذه المحاولات هي التقاء العيون وتبادل النظرات بين المدرب والطفل فهذا هو مدخل المدرب للطفل ويكمله برامج استثارة جميع الحواس.
- معالجة السلوكيات الخاطئة التي يعاني منها الطفل وذلك باستخدام أساليب تشكيل السلوك للحد من الحركات النمطية الروتينية التي تنتابه وتستلزم ذلك دراسة أولية بالمراقبة للحالة وتحديد السلوك المراد تعديله ووضع البرنامج المحدد لهذا التعديل.
- تدريب الطفل على التقليد ويستعان في ذلك باستخدام التدريبات الرياضية في أماكن مفتوحة.
- التركيز على تنمية مهارات الاتصال اللغوي وذلك تمهيدا لعملية التخاطب الوظيفي.
- التخاطب الوظيفي ويتم ذلك في وحدة التخاطب بواسطة أخصائي التخاطب وباشتراك الأسرة في المساعدة المنزلية في ذلك.
- تنمية القدرات الاجتماعية: وتعتبر هذه الخطوة من أكثر الخطوات صعوبة في برامج التأهيل وتستلزم فترات طويلة ويستعان فيها بالصبر الشديد من المدرب والمحيطين بالطفل واستخدام جميع الأنشطة المحببة للطفل في ذلك واستخدام هواياته وأدوات اللعب التي يفضلها.
- استنادا لمعامل ذكاء الطفل تحدد الخطوات التالية إذا تم اجتياز الخطوات السابقة بنسب نجاح متوسطة فأما أن تكون الخطوات القادمة في طريق التعليم الأكاديمي أو التأهيل الذاتي والمهني.

العلاج باللعب

يحتار الأهل والمدرسين لأطفال الذاتويين في كيفية اختيار ألعاب هؤلاء الأطفال وما هي نوعيتها وهل يتم اختيارها حسب سلوك الطفل أم حسب مستواه العقلي أم مستوى النضج أم مستوى التكيف العلاجي وكل ذلك بسبب التداخل المتشابك في السلوكيات المتنوعة والأعراض المختلفة، والإجابة العلمية والسليمة على جميع هذه التساؤلات مسألة ضرورية للأسرة التي لديها طفل ذاتوي فاللعب يعتبر أمراً لازما للطفل عموما, ولكنه للطفل الذاتوي يكون ضروريا أو حتميا، ولهذا يصنف اللعب ضمن الحاجات النفسية والجسمية له، ومثله مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والاستحمام.

ونظرا لأهمية اللعب في حياة الطفل الذاتوي فلقد ارتكزت أكثر الاختبارات لتشخيص الذاتوية في عمر 18 شهر على عدة ألعاب يمكن للوالدين لعبها مع الطفل ومن هذه الاختبارات الـ(CHAT) وهو اختصار لـ (Check List For Autism In Toddlers) وبنيت الألعاب في هذا الاختبار على البحث الذي أظهر أن الطفل المصاب بالذاتوية يفشل في تطوير مهارتين في اللعب بعكس الطفل السوي، المهارة الأولى هي اللعب التمثيلي والثانية هي انه لا يؤشر حتى يجذب انتباه من حوله ويقول كبير الباحثين ممن وضعوا هذا الاختبار ان الطفل الطبيعي في عمر 9 إلى 14 شهر يمكنه متابعة نظرات البالغ إلى لعبة أو شيء قريب من الطفل في نفس الغرفة كما يمكنه التأشير إلى لعبة أو شيء غريب لجذب انتباه البالغ إليه، وهي خطوة مهمة في التطوير الاجتماعي بينما لا يقوم الطفل الذاتوي باللعب التخيلي أو التمثيلي كأن يصب الشاي في الكوب ويطعم اللعبة ومن إحدى الألعاب في هذه الاختبارات لمعرفة قدرة الطفل على اللعب التخيلي هو أن يقدم الوالدين إلى الطفل أكواب شاي أو أبريق شاي (لعبة) ويسأله أحد الوالدين هل تشرب الشاي ؟ والطفل الطبيعي في هذا العمر عادة يمثل انه يصب لنفسه كوبا من الشاي وقد يظهر بعض الأصوات التي تمثل الشاي وهو يصب، ثم يقرب الكوب من فمه وكأنه يشرب، أو يقربه للعبة لتشرب ....ولكن لن يقوم الطفل المصاب بالذاتوية بذلك.

ومن هنا يأتي دور الأهل والمدرسة لاختيار مجموعة من الألعاب وهذه الألعاب يتم اختيارها حسب سلوك الطفل ومستواه العقلي ومستوى التكيف العلاجي مع أهمية أن تخدم هذه اللعبة أحد حقول التطور السبعة عند الطفل الذاتوي فهناك ألعاب ذات آثار خاصة مثل تمارين خاصة للعضلات الدقيقة للأصابع والوجه أو العضلات الكبيرة لليدين

والرجلين ومن هذه الألعاب قذف الكرة، التسلق، السباحة، الركض، المشي، شد الحبل (عضلات كبيرة) أو ألعاب الفك والتركيب الضغط على المعجنات الطينية (عضلات دقيقة) وألعاب الحساب والمطابقة والتصنيف (مهارة أكاديمية) وألعاب القص واللصق والتفييل وضع مجسمات صغيرة وألعاب التهجئة (مهارة مهنية) وألعاب الحوارات والقصص والتكلم على الهاتف (تواصل) وأخيرا ألعاب التعارف واللعب الخيالي (مهارة اجتماعية) ويستهدف من وراء هذه الألعاب تقويم عيب بدني أو الحد من إعاقة جسدية معينة للطفل المصاب بالتوحد أو تخفيف قصور نمائي يعاني منه.

ويعتبر المشي على أطراف الأصابع صفة منتشرة لدى الأطفال الذين تبلغ أعمارهم 3 سنوات وأقل وذلك وفقا لدراسة ستيفن ايديلسون التي تشير إلى أن ظاهرة المشي على أطراف الأصابع عند الأطفال الذي تبلغ أعمارهم 5 سنوات وأكبر غالباً ما يصاحبها عدم النضوج العصبي.

إن العديد من الآباء والمهنيين ليسو على دراية بالتدخلات المتنوعة المستخدمة في علاج المشي على أطراف الأصابع.

و فيما يلي بعض البرامج المستخدمة في علاج المشي على أطراف الأصابع.

- تستخدم التمارين الجسدية في بعض الأحيان لتمديد الأوتار وذلك لتقليل ظاهرة المشي على أطراف الأصابع ولكن هذا النوع من العلاج لاقى نجاح بسيط.
- يعتبر قصور النظام الدهليزي Vestibular System مشكلة عامة في الذاتوي وبالتالي يمكن أن يكون مسئول عن ظاهرة المشي على أطراف القدم. والنظام الدهليزي هو الذي يوفر الدعم للمخ الخاص بحركة الجسم وموقعة، وربما يكون مسؤولاً عن تقليل أو إنهاء المشي على أطراف الأصابع وذلك باستخدام طريقة توفير الحوافز الدهليزية العلاجية للفرد. (مثل التزحلق على الأرجوحة).
- ربما يكون المشي على أطراف الأصابع متعلق بشكل مباشر أو غير مباشر بمشاكل الرؤية الدهليزية، ولقد أجريت العديد من دراسات الأبحاث مع ميلفين كبلان في مركز الإدارة البصرية في تاريتون بنيويورك. ولاحظت أن 4 حالات قد تم إنهاء ظاهرة المشي على أطراف الأصابع لديهم خلال ثواني بعد ارتداءهم العدسات المنشوريه. Prism Lences.

- برنامج العدسات المنشورية تقوم العدسات المنشورية بتغير مجال رؤية الفرد إلى اليمين واليسار والأعلى والأسفل، حيث طور كبلان وأخصائيي البصريات إجراءات التقويم الغير شفهية وذلك لتحديد الاتجاه الصحيح ودرجة تغير المكان بالنسبة للعدسات المنشوريه، وذلك على عكس التدخلات الخاصة الأخرى بالذاتوي فإن التغير في الانتباه والسلوك يمكن ملاحظته فوراً بعد أن يرتدي الفرد العدسات المنشورية.

إن استخدام العدسات المنشورية جزء من (التدريب على الرؤية) حيث يستمر التدريب لمدة عام ويشتمل على ارتداء العدسات المنشورية وأداء تدريبات حركية يومية، وبعد استكمال التدريب لا يحتاج الفرد إلى ارتداء العدسات المنشورية.

طريقة أخرى لعلاج المشي على أطراف الأصابع وهي (الجبيرة 4 و5) يشمل هذا الأجراء على ارتداء جبيرة لتمديد الوتر، وفي معظم الحالات يتم استخدام الجبيرة كل أسبوعين بإجمالي 6-8 أسابيع. وهناك نوع آخر من العلاج بتطلب الجراحة ويتطلب ارتداء جبيرة الساق الطويلة لمدة ستة أسابيع ويليها لبس شدة ليلية لمدة عدة أشهر.

الحادي عشر: إعداد برامج ذوي الاضطراب الذاتوي

يجب أن تتكون برامج الطفل الذاتوي من:

أ. **المقومات الأساسية للبرنامج التربوي الفعال للتلاميذ الذاتويين الذي يشمل** الكوادر البشرية اللازمة لتنفيذ البرنامج، والخدمات التربوية الأساسية التي يجب أخذها بالاعتبار عند تقديم الخدمات بشتى أشكالها للتلاميذ الذاتويين، وكذلك المستلزمات المكانية والتجهيزية لبيئة العمل، وأخيراً الخدمات الأسرية اللازمة لتقديم برنامج متكامل يساعد الذاتويين للوصول إلى أقصى حد ممكن من الاستقلالية.

ب. **المجالات التي تساعد على نمو التلاميذ الذاتويين**، وعددها ثلاثة عشر مجالاً هي:

- مجال الانتباه.
- مجال التقليد والمحاكاة.
- مجال مهارات التواصل.
- مجال مهارات العناية بالذات.
- مجال المهارات الحسية الحركية.
- مجال مهارات الأمن والسلامة.

- مجال المهارات ما قبل الأكاديمية.
- مجال المهارات الاجتماعية.
- مجال المهارات الأكاديمية.
- مجال مهارات التربية الفنية.
- مجال مهارات التربية البدنية.
- مجال المهارات الترويحية وشغل أوقات الفراغ.
- مجال مهارات التهيئة المهنية.

مع ملاحظة أن مبدأ الاستفادة من هذه المجالات مرتبط بالاحتياج الفعلي الفردي لكل تلميذ على حده، بناء على نتائج التقويم الرسمي وغير الرسمي من قبل المختصين. و لكي يكون أي برنامج فعالاً في تدريس التلاميذ الذين يعانون من ذوي التوحد لابد من توفر أهم عوامل نجاح البرنامج وهي الشمولية، والتكثيف، والتدخل المبكر، والتخصصية في الطرق والأساليب، والتفرد في تقديم الخدمة.

ويعني هذا أن تكون الخدمات شاملة لجميع احتياجات التلميذ، وأن يعطيه المعلم الوقت الكافي لتعليمه، وأن يقدم الخدمات معلم متخصص يعرف كيف يقدم المهارة أو المعلومة للتلميذ من خلال استخدامه استراتيجيات ملائمة لخصائص التلميذ، وأن يتم هذا كله بناءً على برنامج تربوي فردي مصمم ليتلاءم مع ميول وقدرات واحتياجات التلميذ.

1. **المتطلبات التي يجب توافرها في الكوادر البشرية داخل برامج الذاتويين**

المجال الأول: الكوادر البشرية.

وهناك عدة متطلبات في هذا المجال كما يلي:

- أن يقوم على البرنامج التربوي أشخاص من المتخصصين في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس على
- وفي حالة عدم توفر هذا المؤهل فيشترط أن يكون حاصلاً على مؤهل تربوي جامعي على الأقل بالإضافة إلى دبلوم تربية خاصة بعد البكالوريوس لا تقل مدته عن سنة دراسية.
- مساعد معلم: أن لا يقل مؤهله عن ثانوية عامة مع دبلوم أو دورة تدريبية لا تقل عن فصل دراسي كامل في التربية الخاصة

- توفر اختصاصي الخدمات المساندة في البرنامج مثل اختصاصي التواصل والعلاج الوظيفي والعلاج الطبيعي والإرشاد النفسي والتحليل السلوكي والتشخيص والتقويم في التربية الخاصة.
- العمل كفريق متعدد التخصصات، مع تحمل مسئولية مشتركة.
- تنظيم دورات تدريبية أثناء الخدمة.
- أن يكون المشرف على برامج التوحد متخصصاً في هذا المجال.

2. الخدمات التربوية والتعليمية للذاتويين

- الاكتشاف والتدخل المبكر لتقديم الخدمات المناسبة للتلميذ الذاتوي.
- تقديم الخدمة في أقل البيئات عزلاً قدر المستطاع مع مراعاة درجة وطبيعة الإعاقة لدى التلميذ.
- تبني الخطة التربوية الفردية وتفعيلها.
- استخدام وتطبيق برامج تعديل السلوك المستمدة من التحليل السلوكي التطبيقي(Applied Behavior Analysis)من خلال إعداد وتنفيذ وتقييم برنامج تعديل سلوك فردي حسب احتياج التلميذ وطبيعة السلوك لديه.
- تقييم مستوى أداء التلميذ قبل وأثناء التحاقه بالبرنامج لمعرفة مستوى أدائه الحالي والذي على ضوئه يتم تصميم وتعديل البرنامج التربوي والتدريبي الفردي له.
- إعطاء الأولوية لتدريب التلميذ على المهارات الاستقلالية والاجتماعية والتواصلية.
- تدريس مهارات مثل: مهارات التكامل الحسي الحركي، المهارات الأكاديمية الأساسية، مهارات الأمن والسلامة، مهارات التهيئة المهنية.
- تنظيم بيئة التعلم واستخدام المثيرات الحسيه مع التركيز على المثيرات البصرية بشكل مكثف أثناء عملية التدريس وتصميم الجداول المنظمة للمهام التعليمية والترفيهية للتلميذ تنظيماً جيداً (التدريس المنظم).
- دمج التلميذ في مجتمعه المحلي من خلال الأنشطة التعليمية والترفيهية المختلفة كالزيارات الميدانية لبعض المنشآت والجهات والمؤسسات العامة والخاصة وتقديم الخدمات التربوية والتدريبية له في البيئة الطبيعية قدر المستطاع.

- التخطيط المنظم للحفاظ على ما اكتسبه التلميذ من مهارات بهدف زيادة فعاليتها واستخداماتها الوظيفية.
- أن يكون لكل خمسة إلى سبعة تلاميذ معلم ومساعد معلم (مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال التوحديين من حيث درجة الإعاقة ومستوى الأداء).
- أن لا تقل حصص التعليم والتدريب التي يتلقاها التلميذ ذو التوحد عن (28) ساعة أسبوعياً.
- توفير خدمات وبرامج أثناء الإجازة الصيفية.
- تقسيم الأطفال إلى مجموعات أو مستويات متقاربة حسب معايير العمر الزمني والعقلي والسلوك ومهارات التواصل.

3. **المستلزمات المكانية والتجهيزية التي ينبغي توافرها داخل برامج الذاتويين يجب أن تشتمل على ما يلي:**

- صالة حسية، صالة فنية، صالة رياضية، صالة تهيئة مهنية.
- حمام سباحة
- غرفة مصادر تعلم.
- كافتيريا.
- حديقة خارجية.
- قاعة تدريبية.
- توفر الحاسبات الآلية.
- وسائل تعليمية مثل: فيديو، تلفزيون، مسجل، وتجهيزات مثل قواطع متحركة، طاولات مستديرة، طاولات على شكل حدوة فرس، طاولات مستطيلة، توفر دواليب وأرفف
- أن تكون دورات المياه مهيأة للأطفال التوحديين.
- أن يكون الفصل مهيأ للتدريس الفردي أو على مجموعات صغيرة.
- أن يقسم الفصل إلى أركان وظيفية مثل: ركن العمل الفردي، ركن الاسترخاء، ركن العمل كمجموعات، ركن التعزيز... الخ.

- توفر زجاج عاكس لملاحظة الأطفال من خارج الفصل.

4. دور البرامج تجاه أسرة الطفل الذاتوي

- توفير المعلومات الضرورية لأسرة التلميذ حول إعاقته وطبيعة احتياجاته.
- إتاحة الفرصة للأسرة لملاحظة التلميذ أثناء وجوده في البرنامج.
- مشاركة الأسرة في إعداد وتصميم وتنفيذ وتقويم البرنامج التربوي الفردي للتلميذ.
- توفير برامج تدريبية لأسرة التلميذ.
- إقامة لقاءات بين أولياء أمور التلاميذ الذاتويين.

الثاني عشر: تدريس وتعليم ذوي الاضطراب الذاتوي

أ. اساليب تدريس الأطفال الذاتويين

هنالك ثلاث أساليب مختلفة يمكن التعلم من خلالها:

- **التعلم البصري**: ويتعلم صاحبه من خلال القراءة أو المشاهدة.
- **التعلم السمعي**: ويتعلم صاحبه من خلال المحاضرات أو إتباع التعليمات أومن الموسيقي.
- **التعلم الحركي**: ويتعلم صاحبه بسرعة من الأنشطة الحركية. فيفضلون على سبيل المثال تقليد أداء عمل ما بدلا من مجرد المشاهدة

يستخدم معظم الأشخاص اثنين أو ثلاثة من هذه الأساليب في التعلم. فهناك أشخاص يتعلموا بصريا بشكل أفضل، ولكن ما زال باستطاعتهم التعلم من الأساليب السمعية أو الحركية. لكننا نجد أن الأطفال الذاتويين غالبا ما يركزون على واحد فقط من هذه الأساليب مع الاستبعاد الكامل للأساليب الأخرى في بعض الأحيان. مثلا قد يتجول احد الأطفال داخل الفصل الدراسي عند إلقاء احدي الدروس وذلك لأنه لا يستطيع فهم الدرس بالأسلوب الملقى في وقت من الأوقات كان يعتقد أن الكثير من الأطفال الذين يعانون من الذاتوية بكل بساطة لا يمكن لهم التعلم. اليوم أصبح من المفهوم أن تعليم الأطفال الذين يعانون من التوحد يتطلب بعض التعديل في أساليب التعليم، ليس ذلك فقط بل يمكن لهم التعلم في صفوف التعليم العام.

هذه بعض التعليمات حول تعليم الأطفال الذاتويين. ولكن سيتطلب تطبيق أيا منها الملاحظة الدقيقة والتجريب لمعرفة أيها أكثر فعالية:

- تحديد الأسلوب الأنسب لتعليم الطفل والتأكد من أنها الطريقة المثلى للتعلم والتواصل مع الطفل. فإذا أخذنا على سبيل المثال الطفل الذي تجاهل الدرس، إذا كان الطفل يتعلم بصريا فيمكننا أن نريه مقعده أو صورة للكرسي لمساعدته على فهم أن الوقت قد حان للجلوس. أما إذا كان الطفل يتعلم حركيا فيمكننا أن نقوم بتوجيهه إلى مقعده مع الضغط الخفيف على كتفيه.
- من الشائع أن الأطفال المصابين بالتوحد غير قادرين على معالجة المدخلات الحسية المتعددة في نفس الوقت. ففي حال ما إذا كان من الصعب على الطفل معالجة المدخلات البصرية والسمعية في نفس الوقت وحب التركيز في هذه الحالة أسلوب واحد فقط من أساليب التعلم في المرة الواحدة.
- الأطفال الذين يتعلمون بصريا عادة ما تكون لديهم حساسية تجاه الأضواء مثل إضاءة الفلورسنت أو شاشات الكمبيوتر، فهي قد تبدو لهم مثل الأضواء الوهاجة. لذا يفضل استخدام الإضاءة الطبيعية من النوافذ واستخدام الشاشات المسطحة في أجهزة الكمبيوتر أثناء تعليمهم
- الأطفال اللذين يتعلمون سمعيا تكون لديهم حساسية تجاه الأصوات. فمثلا صوت الجرس أو حتى من صوت المعلم، فقد تبدو لديهم كأصوات انفجار. لذا، عند وجود الطفل في الفصل الدراسي يفضل القيام بتغطية الجرس فقد يساعد ذلك الطفل على التركيز. أيضا من الضروري أن يتكلم المعلم بهدوء أكثر وخصوصا عند إعطاء الطالب تعليمات مباشرة. ومن المفيد تقليل حساسية الأطفال تجاه الضجيج والأصوات المرتفعة، مثل صوت إنذار الحريق، بإعطائهم تسجيل لهذا الصوت الذي يمكن أن يستخدمه كما يشاء. مثل هذا الإجراء يسمح للطفل باستعادة السيطرة على نفسه عند سماعه للضجيج
- في كثير من الأحيان يجد الأطفال الذاتويين صعوبة في التعميم، والتي يمكن أن تؤثر على الطريقة التي يتعلم بها المهارات. فمثلا عند تعليم الطفل النظر في الاتجاهين قبل عبور الشارع، قد يكون من الضروري أن يتم تدريبهم على ذلك في عدة مواقع، إذا لم نفعل ذلك فقد يعتقدون أنهم بحاجة إلى النظر في الاتجاهين فقط عندما يعبرون في ذلك المكان على وجه الخصوص.

- هذا النقص في التعميم يمكن أن ينطبق على الأشياء أيضا. على سبيل المثال طفل من بلجيكا كان يستطيع أن يستخدم دورة المياه في المنزل لكنه لا يستخدم المراحيض في أي مكان آخر. في النهاية تبين أن مقعد المرحاض في البيت اسود وكان لا يستطيع ربط مفهوم « حمام » لتلك التي لديها مقاعد بيضاء، ثم تمكنوا من تدريبه على التعميم عن طريق وضع شريط اسود على مقعد المدرسة ومن ثم إزالة قطعة من الشريط بالتدريج وفي النهاية تمكن من التعميم لتشمل كلمة حمام مقاعد بيضاء أيضا.

يشد انتباه أطفال التوحد الأشياء التي يستمتعون بها مثل القطارات، ويمكن استخدام هذه الخاصية كحافز لهم على التعلم. كإدراج القطار مثلا في القصص أو عند تعليمهم حل المشكلات الرياضية وهكذا.

- ومن الشائع عند أطفال الذاتوية صعوبة الربط بين حدثين حتى لو كانت قريبة جدا. على سبيل المثال، إذا كان يتم تعليم الأطفال القراءة باستخدام البطاقات، فيجب استخدام بطاقات متماثلة تماما لان وجود أي اختلاف في البطاقات قد يجعل الطفل لا يفهم أنها تمثل نفس الفكرة

و يواجه الطفل التوحدي صعوبة في إيصال أفكاره ورغباته إلى من يحيط به، يحاول التواصل مع محيطه لكنه غالبا يفشل لأنه لا يجيد استعمال اللغة التي يملكها بشكل مناسب وبنفس الوقت غالبا يفشل في استعمال بدائل اللغة مثل حركات الجسم والأيدي وتعابير الوجه وهذا يؤدي إلى إحباطه ويزيد من ميول العزلة لديه، ويؤدي أيضا إلى تفاقم السلوك الغير مقبول وكذلك نوبات الغضب فقد يلجأ إلى إيذاء الآخرين أو إيذاء نفسه فتجده يشد شعره أو يضرب رأسه بالحائط أو يعض نفسه.

المعرفة الجيدة بطبيعة المرض توضح للأهل والمجتمع المحيط بالطفل سبب تصرفات الطفل ويسهل التعامل معه بأسلوب علمي مدروس يخفف أعراض المرض وشدتها ويخلق بيئة مناسبة محيطة بالطفل الذاتوي لاكتساب المهارات اللغوية وكيفية التواصل وتجنب السلوك الغير مرغوب قدر الإمكان وهذا نجاح كبير يهيئ الطفل لدخول المجتمع ويتعامل معه بشكل أفضل ويحسن ظروفه.

تتراوح شدة الإصابة بالذاتوية من البسيطة إلى الإعاقة القوية ولذلك تكون أعراض المرض مختلفة في شدتها من طفل إلى آخر، ولذلك يختلف التعامل من فئة إلى أخرى وهذا يحدده الأخصائي بعد التقييم والمراقبة.

وكذلك يوجد عند الطفل الذاتوي إيجابيات تطورية أي مهارات قد تكون أفضل من الأطفال الطبيعيين، وهذه المهارات قد تكون بصرية أي لديه استعداد وقابلية لاستقبال المعلومات عن طريق الحاسة البصرية ولا يرغب في أن يكتب أو يقرأ من الكتاب لذلك يتم الإفادة من الوسائل المرئية مثل الصور والأشكال المرسومة أو بواسطة الحاسوب، وأحيانا تكون لديهم مهارات سمعية متفوقة يتم استغلالها للتعلم وإدخال الإرشادات بواسطة برامج معدة، أحيانا تكون لديهم مهارات عالية في المجالات الرياضية مثل الجمباز وغيرها يتم استغلالها، منهم من تفوق بمهارات معينة وأصبحوا من المشاهير.

لذلك يتم تقييم الطفل الذاتوي من قبل اختصاصي التطور والنمو عند الطفل أو جهة أخرى معتمدة

ويتم تحديد بعض البرامج المناسبة لتدريب الطفل على اكتساب المهارات والتعلم.

ذاتويون عباقرة

يوما بعد يوم نزداد وعيا بصفات الشخصية التوحدية وبالمقارنة بين هذه الصفات وبين ما كتب عن شخصيات معروفة لوحظ وجود أعراض شبيهة بأعراض الذاتوية عند هذه الشخصيات وأهم صفة تم التعرف عليها هي العبقرية الفطرية حيث يعتقد أن الأطفال الذاتويين لهم عقول تعمل بمعدلات ومستويات عبقرية فمتوسط معدل نشاط المخ في الإنسان – وهو واع – يتراوح ما بين 13 إلى 30 دورة في الثانية لموجات الطاقة في المخ brain wave energy بينما المعدل عند الطفل الذاتوي – وهو واع – هو 250000 دورة في الثانية لموجات الطاقة في المخ بهذه المعدلات غير الطبيعية لنشاط المخ يستطيع الطفل الذاتوي أن يصل إلى مستويات عالية من الإدراك وأن يفيد المجتمع بهذه العبقرية وبذلك قدم لنا الذاتوي مجموعة من العباقرة تخطوا حدود العقل الطبيعي وحفروا لنا عمقا جديدا لإدراك العالم وإليك بعضهم:

1. ألبرت أينشتاين(14 آذار (مارس) 1879–18 نيسان (أبريل) 1955) عالم الفيزياء والرياضيات الشهير وصاحب نظرية النسبية
2. بيل جيتس (28 أكتوبر 1955)صاحب شركة ميكروسوفت ورجل الأعمال المعروف وهو من أثرى أثرياء العالم.
3. مارك توين (30 نوفمبر 1835–21 أبريل 1910) ويعد أحد أعظم الكتاب الساخرين في أمريكا.

4. توماس جفرسون (1743 – 1826) وهو الرئيس الثالث للولايات المتحدة الأمريكية
5. بيتهوفن (1770-1827م) الموسيقار الألماني الشهير
6. توماس إديسون (1847 – 1931م) المخترع الأمريكي الشهير الذي أهدى للإنسانية العديد من الاختراعات لعل على رأسها المصباح الكهربائي والهاتف
7. موزارت (27 يناير 1756 – 5 ديسمبر 1791) وهو موسيقار نمساوي شهير
8. فان جوخ (30 مارس 1853 – 29 يوليو 1890) وهو رسام هولندي شهير
9. إميلي ديكينسون (10 ديسمبر 1830 – 15 مايو 1886) شاعرة أمريكية
10. إسحاق نيوتن فيلسوف ومن أعظم علماء الفيزياء في القرن الثامن عشر
11. برنارد شو (26 يوليو 1856 – 2 نوفمبر 1950) الأديب الأيرلندي الشهير
12. هنري فورد (30 يوليو 1863 – 7 أبريل 1947) وهو مؤسس شركة فورد لصناعة السيارات

ب. طرق تعلم الذاتويين

تذكر كاثلين كيل Quill Kathleen عن طرق تعزيز التعلم عند الأطفال المصابين بالذاتوية, أهمية فهم الطريقة التي يفكر بها هؤلاء الأطفال،و قامت بعرض طريقة التفكير الإدراكي والاجتماعي عند هؤلاء الأطفال، ثم أضافت الطرق التي تساعد على تعزيز التعلم من خلال استخدام الأعمال الروتينية المعتادة وأدوات التعليم المرئي.

- التفكير الإدراكي والتواصل الاجتماعي تعد مكتبات تمبل جراندن، ودونا ويليامس، وغيرها وسيلة لفهم كيف يفكر الأشخاص المصابون بالذاتوية. حيث اعتمد الأشخاص المصابين بالذاتوية على طريقة من التفكير تتميز بالتالي:
  - التفكير بالصور، وليس الكلمات.
  - عرض الأفكار على شكل شريط فيديو في مخيلتهم، الأمر الذي يحتاج إلى بعض
  - الوقت لاستعادة الأفكار.
  - صعوبة في معالجة سلسلة طويلة من المعلومات الشفهية.
  - صعوبة الاحتفاظ بمعلومة واحدة في تفكيرهم، أثناء محاولة معالجة معلومة أخرى.
  - يتميزوا باستخدام قناة واحدة فقط من قنوات الإحساس في الوقت الواحد
  - لديهم صعوبة في تعميم الأشياء التي يدرسونها أو يعرفونها.

- لديهم صعوبات في عدم اتساق أو انتظام إدراكهم لبعض الأحاسيس.

و عن التواصل الاجتماعي لدى هؤلاء الأفراد تتميز طريقة التفكير بالتالي:

- تكون لديهم صعوبات في فهم دوافع الآخرين وتصوراتهم حول المواقف الاجتماعية،
- يواجهوا صعوبة في معالجة المعلومات الحسية التي تصل لديهم، مما يؤدي إلى وجود عبء حسي Sensory Overload.
- يستخدموا العقل بدلاً من المشاعر في عمليات التفاعل الاجتماعي. ولذلك، وبناء على افتراض أن التلاميذ الذاتويين يكتسبوا المعلومات بطريقة مختلفة، فإنه يجب أن يكون هنالك توافق بين أساليب التعلم عند هؤلاء التلاميذ، وطرق عرض المواد لهم. حيث يجب أن يبدأ المعلمون بالعمل على الاستفادة من نقاط القوة عند التلاميذ الذاتويين. وقد أضافت كيل أنه من أجل خلق بيئة تعليمية مساعدة، يجب على المعلمين أن يقوموا بوضع بنية ثابتة structure أثناء التدريس.

البنية الثابتة أثناء التدريس Structure تعتبر البنية الثابتة من الأمور الحيوية عند تدريس الأطفال المصابين بالذاتوية،ويمكن تعزيز الأنشطة ببنية ثابتة تعتمد على:

- تنظيم الموادالمطلوبة للدرس.
- وجود تعليمات واضحة.
- وجود نظام هيكلي لتقديم التلميحات المساعدة للطفل، بحيث لا يتم تقديم الإجابة أو الاستجابة المطلوبة مباشرة، بل يتم مساعدة الطفل على الوصول إلى الاستجابة المناسبة بتقديم تلميحات تنتقل بالطفل مندرجة إلى أخرى (من السهولة) حتى يصل إلى الاستجابة المطلوبة.

كما يتم تعزيز البنية الثابتة باستخدام أعمال روتينية وأدوات مرئية مساعدة لا تعتمد على اللغة. فالروتينات المتكررة تسمح له بتوقع الأحداث، مما يساعد على زيادة التحكم في النفس والاعتماد عليها. فالتسلسل المعتاد للأحداث: يوفر الانتظام وسهولة التوقع بالأحداث، يساعد على إنشاء نسق ثابت لكثير من الأمور،كما يوفر الاستقرار والبساطة، ويجعل الفرد ينتظر الأمور ويتوقعها، الأمر الذي يساعد على زيادة الاستقلالية.

وهناك ثلاثة أنواع للروتينات:

أ. الروتينات المكانية:

التي تعمل على ربط مواقع معينة بأنشطة معينة، والتي يمكن أن تكون على شكل جدول مرئي تُستخدم كجدول يومي للأنشطة.

ب. الروتينات الزمانية:

التي تربط الوقت بالنشاط وتحدد بداية ونهاية النشاط بشكل مرئي وواضح.

ج. الروتينات الإرشادية:

التي توضح بعض السلوكيات الاجتماعية والتواصلية المطلوبة.

وتعمل الأدوات المرئية المساعدة على إضافة بنية ثابتة للتدريس، حيث إنها ثابتة زمنياً مكانياً ويمكنها أن تعبر عن أنواع متعددة من المواد، كالمواد المطبوعة، والأشياء الحسية الملموسة، والصور. وعادة ما نفترض أن الكلمات المطبوعة تعتبر أصعب، ولكن توضح كيل على أن هذا افتراض غير صحيح. فالأدوات المرئية المساعدة:

- تساعد الطفل على التركيز على المعلومات.
- تعمل على تسهيل التنظيم والبنية الثابتة.
- توضح المعلومات وتبين الأمور المطلوبة.
- تساعد الطفل في عملية التفضيل بين أكثر من خيار.
- تقلل من الاعتماد على الكبار.
- تساعد على الاستقلال والاعتماد على النفس.
- كما أن الأنشطة المرئية مثل تجميع قطع الألغاز puzzles، وحروف الهجاء، والطباعة، والكتابة، وقراءة الكتب، واستخدام الكمبيوتر كلها تتميز بوجود بداية ونهاية واضحتين مما يساعد على وضوح تلك المهام.
- مبادئ التفاعل الاجتماعي عند تدريس التفاعل الاجتماعي قم باستخدام:
- سلسلة متوقعة من المواقف الاجتماعية.
- مجموعة معدة مسبقاً من المحادثات الشفهية المنتظمة.
- رسائل شفهية تتمشى مع النشاط الحالي.
- الاستخدام الآني للكلام والأدوات المرئية المساعدة.

- الوقفة كإستراتيجية من استراتيجيات التعلم، أي توقف بين فترة وأخرى.
- المبالغة (في إظهار العواطف مثلاً...).
- وباختصار فقد بينت كيل أنه من الضروري جداً تطابق طرق التدريس مع طرق التعلم الإدراكي (الذهني) والاجتماعي للشخص المصاب بالذاتوية. كما أن استخدام البنية الثابتة على شكل روتينات وأدوات مرئية مساعدة يعمل على تعزيز التعلم عند هؤلاء الأطفال.

طرق تدريس مهارات القراءة للطلاب الذاتويين

- **الطريقة التركيبية:**

وهي التي تعتمد على هجاء أصوات الحروف وتركيبها لنطق الكلمة.

- **الطريقة التحليلية**

وهي تعتمد على قراءة الكلمات مباشرة ثم دارسة أجزائها بعد ذلك أو عدم دراسة الأجزاء.

و يتوقف اختيارنا لإحدى الطريقتين على حالة الطفل واستعداداته وإمكانياته وأسلوبه في التعلم، وفي الطريقة التحليلية وكذلك التركيبية يجب أن نتبع نهج القراءة الوظيفية حيث ندرب الطفل على:

- اسمه، واسم والده، ووالدته، وأسماء إخوته وأصحابه، واسم مدرسته، وعنوانه .
- قراءة بعض الكلمات البسيطة مثل: مأكولات، وفاكهة، خضروات، وأشياء يستخدمها في حياته اليومية

ونعرض فيما يلي بشيء من التفصيل الطريقة التحليلية والتركيبية :

- **الطريقة التحليلية:**

لتوضيح هذه الطريقة نعرض إجراءات تدريب الطفل على قراءة كلمة بالطريقة التحليلية، فعند إعطاء كلمة مثل (أحمد) لأحد الأطفال لكي يعرف اسمه، فإننا ندربه عليها كالآتي:

نكتب الكلمة في صفحة كاملة وبخط واضح ثم نقرؤها بصوت يجذب انتباه الطفل مع الإشارة إليها، على أن نكررها ثلاث مرات (أو أربع مرات) متتالية مع ترك ثانيتين بين كل مرة تنطق فيها الكلمة، ثم نجعل الطفل يشير إلى الكلمة مع تكرار نطقها .

نضع صورة للطفل في أعلى الصفحة ناحية اليسار، ونقوم بنفس الإجراء السابق، حيث نكتب الاسم في صفحة بيضاء ويكون حجمه كبيراً ومفرعاًن ويمكن أن يقوم الطفل بأكثر من نشاط، مثل :

- تلوين الاسم بلون فلوماستر .
- تلوين بلون الشمع .
- لصق حبوب على الاسم .
- لصق أسطوانات رفيعة أو شرائط من الصلصال .
- نكتب الاسم في صفحة مع كلمتين لم يدرسهما الطفل، ونجعله يضع علامة عليه .
- نكتب الاسم أعلى الصفحة، ونملأ الصفحة بكلمات من بينها كلمة (أحمد) مكررة عدة مرات، ونجعل الطفل يضع علامة على كل كلمة (أحمد) تقابله .
- نحضر مجلة أو جريدة، ونجعل الطفل يستخرج كلمة من الصفحة على أن تكون مكتوبة بخط واضح .
- في هذه الطريقة يتم تدريس الحروف الهجائية للطفل منفصلة، ثم تركيبها لنطق الكلمات على أن يتم دراسة صوت الحرف وليس اسمه، مثل: حرف ألف، وهكذا في جميع حروف الهجاء الباقية .
- عند إتباع هذه الطريقة فليس شرطاً أن ندرس للطفل الحروف الهجائية بالترتيب، وإنما نقوم باختيار الحروف السهلة، وبعد أن ندرس للطفل ثلاثة حروف أو أربعة، نبدأ بتكوين كلمة من هذه الحروف ويقوم الطفل بهجائها .

- **الطريقة التركيبية:**

إذا أردت تدريس فكرة الهجاء للطفل فابدأ بكلمة حروفها سهلة، مثل: كلمة ولد أو علم وتقوم بالآتي :

- أكتب حرف (و) مع نطقه بشكل واضح .
- اصنع حرف (و) والصقه على ورقة واجعل الطفل يمر بيده على الحرف ويغرس فيه مسامير، على أن يتتبع في غرس المسامير اتجاه رسم الحرف .
- ارسم الحرف على ورقة وأحدده بحبل أو بخيط سميك واجعل الطفل يلونه .

- ارسم الحرف على ورقة واجعل الطفل يلونه أو يلصق عليه حبوباً أو خرزاً .
- بعد أن يكون الطفل قد حفظ شكل الحرف ونطقه، كرر معه الإجراءات التي سبق ذكرها في الطريقة التحليلية .
- بعد ذلك كرر الإجراءات السابقة مع حر (ل) وحرف (د) ثم ركبها معاً واجعل الطفل يقرأها بالترتيب، ويتعلم كلمة (ولد) عن طريق هجاء حروفها بالترتيب .
- بعد أن يدرس الطفل كلمة (ولد) مثلاً أعطيه حرفاً آخراٍ أو حرفين، ثم كون من حروف كلمة ولد، والحرفين الآخرين، كلمة جديدة، مثل: تدريس حرف (ع) وحرم (م)، وأعطي الطفل كلمة (علم) بنفس الطريقة .

و هذه الطريقة تجعل الطفل متمكناً من هجاء أي كلمة بعد أن يكون قد درس جميع الحروف، كما أنها تحتاج إلى تدريب مستمر ودرجة تكرار كبيرة لكل تدريب

- **تدريب الذاتوي على النطق والتعبير**

يجب إتباع الخطوات التالية:

- **خطوة أولى:**

عليك أن تجلس وتقابل الطفل الذي تقوم بتدريبه وجها لوجه، وعندما يكون الطفل هادئا وصامتا أو قلق البال توقف عن حثه على النطق أو اللفظ، ونحاول تجنب استعمال التوتر معه حتى لا نثير لديه الغضب، ونحاول أن يكون هادئا.

- **خطوة ثانية:**

قل له: تكلم، وبسرعة نعطيه بعض المكافأة لكل إجابة، وليس هناك مانع أن نعيد الأسلوب معه كل خمس ثوان أو عشر، فإذا أصبح معك طبيعيا، أعطه مكافأة وحثه مع مساعدته باللفظ مع تقديم المكافأة له.

- **خطوة ثالثة:**

إذا لم يعمل طفلك أي صوت، حثه من ناحية ملاطفته أو من الناحية الجسمية، كأن تقوم معه بنشاط جسمي مثل القفز، وفي نفس الوقت حثه أو استمله إلى القيام باللفظ بأي صوت.

- تعليم الطفل الذاتوي الاتصال من خلال الصورة:
- الكل يعرف أن الطفل التوحدي لديه صعوبة كبيرة في الفهم وصعوبة أيضا بالاتصال مع الآخرين؛ لأن معظم أطفال الذاتوية غير قادرين على التحدث اللفظي، وإن كان

منهم من يتحدث فإن في كلامه تكرارا، وهذا بالطبع غير مقبول عند بعض الناس في المجتمع؛ لذا فلابد من البحث عن وسائل مفيدة من أجل تخفيف معاناة هؤلاء الأطفال في كيفية الاتصال والحصول على ما يرغبون.

فاستخدام الصور كوسيلة للاتصال يستخدمها الطفل الذاتوي للتفاعل مع الآخرين أو التعامل معهم، أو للحصول على ما يريد، فبأسلوب الصور كنظام بديل في عملية الاتصال يجب أن يتعلم للطفل الذاتوي ذلك، ليساعده على الحصول على ما يريد من الأشياء في بيئته التي يتعامل معها، مثلا:

إذا أراد أن يشرب ماء أو عصيرا فإنه يشير إلى صورة الشراب للشخص الذي أمامه، وبالفعل فإن هذا الشخص سوف يستجب له فورا.

إن التدريب بالكلام بالنسبة لأطفال الذاتوية يكون بطيئا من أجل أن يحصل على رغبته، لكن بالصورة أكثر سرعة واستيعابا من الناس الآخرين لأن هؤلاء الناس ليس بمقدورهم التريث والانتظار حتى يحصلوا أو يفهموا ما يريده هذا الطفل. ولكن بالصورة أسهل وأسرع.

- **دور الأنشطة في تعليم الأطفال الذاتويين**

من الثابت أن اللعب يُكسب الذاتويين قيمة بارزة في نموهم الاجتماعي بل يمنحهم بالإضافة إلى ذلك الثقة بالنفس ويُمدهم بعمليات التواصل الاجتماعي مع الآخرين سواء كان ذلك في محيط الأسرة , أو المدرسة , أو الملعب, فذلك المحيط هو الذي يكتسب الطفل المُصاب بمرض الذاتوية من خلاله الاستقلال الذاتي.

و تُشكل مجموعة الألعاب والأنشطة الرياضية الحركية والجسمية جميعها فائدة كبيرة في إزالة ظاهرة الانطواء والإحجام التي تميزه عن الأطفال العاديين فإذا حرصنا على ذلك من خلال ما وفرناه من ألعاب هادفة فنكون قد حققنا له نوعاً من التوافق الاجتماعي مع أسرته ومع أقرانه من أفراد مدرسته.

و حرص الأسرة على مشاركة طفلهم المُصاب بالذاتوية, واختلاطه مع الأخوة الآخرين في نفس المنزل ومشاركتهم اللعب أمر جيد يُماثل تماماً حرص الأسرة المدرسية على مشاركة الذاتوي مع أقرانه الطبيعيين في الألعاب التي يُمارسونها ومُجمل هذه النشاطات الرياضية والألعاب المُستهدفة تُساعد هؤلاء الأطفال على التفاعل مع الآخرين وتعكس النتائج المُستهدفة من علاجهم مستقبلاً.

و هناك مجموعة من النقاط الرئيسية من الأفضل للأسرة التعرف عليها قبل البدء في عمليات اللعب هي:

التعرف على قدرات وميول الطفل التوحدي حتى نستطيع أن نهيأ له اللعبة الهادفة التي يستطيع من خلالها أن يمارس نشاطه الاجتماعي باللعب بعيداً عن التوتر والعقد والصعوبات التي تعرقل عملية العلاج باللعب.

و أفضل مثال على ذلك الأسرة التي تعرف طبيعة شخصية طفلهم المصاب بالذاتوية ومدى تأثره ببعض المثيرات التي تُثيره فتراعي فيه هذه الأمور عند اختيار اللعبة الهادفة وتوازن بيئة اللعب في العلاج.

- عدم إغفال الإعاقة الجسدية إذ أن هناك بعض الأسر التي تغفل الإعاقة الجسدية والضعف أثناء التعامل مع اللعبة ولا تنتبه لأثرها في نفسه وتفكير الطفل الذاتوي , وهذه كلها أمور مهمة لا بد من مراعاتها لأن هناك من لديه إعاقات سمعية أو بصرية أو لمسية ولهذا يجب مراعاة هذه الظواهر المُعيقة وخاصة لدى الذاتويين لأن جميع هذه الملاحظات الدقيقة التي يغفل عنها بعض أولياء أمور الأطفال الذاتويين يجب أن تؤخذ جيداً بعين الاعتبار , لأن ظروفهم الصحية لا تساعدهم على التواصل والتفاعل اللعبي مع الآخرين بحكم الاضطراب العصبي الموجود في كيانهم فيؤدي إلى انعكاسات سلبية وحركات عشوائية غير مفهومة الدلالة أو المغزى.
- ضرورة استقرار العوامل الإيجابية , حيث يجب أن تستقر العوامل الإيجابية والمُعززات المساعدة أثناء اللعب لصالح الذاتويين, لأن هذا الأمر سوف يجنبهم الدوافع السلبية في الألعاب , وخاصة أثناء غضبهم وتوترهم وقلقهم من الألعاب التي قد تكون محط تقييم وعلاج جسمي واجتماعي ونفسي لهم, فمثلاً هناك ألعاب ذات آثار خاصة , مثل تمارين رياضية خاصة للعضلات الرخوة في الأصابع أو في اليدين أو الرجلين وهذه الألعاب خاصة بتلك العضلات مثل عملية قذف الكرة أو الضغط على المُعجنات الطينية أو لعبة شد الحبل أو الفك والتركيب وهذه الألعاب لها تمارين رياضية ذات أثر محدود, يستهدف من ورائها تقويم عيب بدني أو الحد من إعاقة جسدية معينة للطفل المصاب بالذاتوية , أو تخفيف قصور نمائي يعاني منه.
- نظام التواصل نظام التواصل عن طريق تبادل الصور (PECS) تم تطويره في برنامج ديلوير للذاتويين كاستجابة للصعوبات التي نواجهها لسنين عديدة في المحاولة التي بذلت

مـن خـلال البرامج المتنوعة للتدريب على التواصـل (Frost , 1994 & Bondy ; Bondy & Frost , 1994 b) – وهذا النظام تم تطبيقه على ما يزيد على 100 من أطفال (ديلوير) و(نيوجرسي) وكانوا جميعهم في سن الخامسة أو أصغر، ولا يستخدمون الكلام عند ما يدخلون إلى المدرسة. كما تم استخدامه أو تطبيقه – أيضاً – مع أطفال ذاتويين آخرين ومراهقين وكبار (Frost, 1993 & Bondy).

- التدريب على نظام التواصل عن طريق تبادل الصور يبدأ بالتعرف على الأشياء الأكثر جاذبية لانتباه الطفل، وهي الأشياء التي يريدها الطفل، وهذه الأشياء ربما كانت طعاماً أو شراباً أو لعباً أو كتباً معينة أو أي شيء آخر، يصل إليه الطفل، ويتمسك به باستمرار.
- وبعد أن يتعرف الشخص الكبير على ما يريده الطفل من خلال مراقبته، ثم يقوم رسم صورة ملونة أو خطاً أبيض وأسود للشيء الذي يريده الطفل. وبالنسبة للطفل المغرم بالعنب – مثلاً – فإننا نحتاج إلى مدربيّن لهذه العملية التعليمية. فبينما يحاول الطفل تناول العنب يقوم المدرب الأول بمساعدته جسدياً لأخذ صورة العنب ورفعها ووضعها في اليد المفتوحة للمدرب الآخر الذي لديه العنب.وبمجرد أن توضع الصورة في يد هذا المدرب الثاني، فإن عليه أن يقول (ها) أنت تريد العنب (أو عبارة مماثلة) وفوراً عليه أن يعطي العنب للطفل. وفي مثل هذه الحالات فإن الطفل لا يُسأل عما يريده أو الطفلة عما تريده. والطفل لا يُطلب منه تناول الصورة ورفعها. فالمدرب لا يقول شيئاً إلى أن يضع الطفل الصورة في اليد المفتوحة. وبالتدريج ومع مرور الوقت، تُسقط المساعدة الجسدية لتناول الصورة ورفعها وكذلك تُسقط المساعدة لوضعها في يد المدرب الآخر. ومن خلال مختلف التفاعلات، فإن الطفل سيبدأ التفاعل بتناول الصورة ورفعها، وإعطائها للمدرب.
- الخطوة الثانية تتضمن أن يتحرك المدرب بعيداً عن الطفل، من أجل أن يبذل الطفل المزيد من الجهد للوصول إلى المدرب، والعديد من الناس يجب أن يشاركوا في تلقي الصور في هذه المرحلة، وبعد أن يعلم الطفل استخدام صورة واحدة مع عدد من الناس، فإن العديد من الصور تضاف عن الأشياء الأخرى التي يريدها الطفل. وعلى كل حال، في هذه المرحلة، تعرض على الطفل صورة واحدة في وقت واحد، وتوضع هذه الصورة على لوحة التواصل وبعد مرور بعض الوقت وعندما يصبح الطفل قادراً على استخدام عدة صور واحدة بعد الأخرى، فإن المدرب يستطيع وضع صورتين على اللوحة ثم ثلاث فأربع صور الخ... وهناك عدد من إجراءات التدريب المتمايزة قد تم استخدامها لتحسين الأداء عند هذا المستوى.

فالطفل الذي يستخدم هذا النظام في هذه المرحلة، قد يبدوا أنه يفعل أشياء قليلة فقط، ولكنه في حقيقة الأمر قد تعلم بعض المهارات بالغة الأهمية. وعندما يريد الطفل شيئاً فإنه سيذهب للوحة الصور وينتزع منها صورة ما يريده، وسيجد شخصاً كبيراً، يذهب إليه ويضع الصورة في يد ذلك الشخص، وينتظر أن يُلبي طلبه، والطفل الذي تم تعليمه هذا النظام.سيذهب بهدوء إلى شخص كبير ليحصل على شيء ما بدلاً من محاولة الحصول عليه بينما يتجاهل الآخرين من حوله. إن أهمية أن يبتدر الطفل التفاعل في محيط اجتماعي مناسب لا يمكن المبالغة في التأكيد عليها، فالطفل الذاتوي في مثل هذه الحالات لا يعتمد على حث الكبار الشفاهي له ليتواصل معهم.

- في المرحلة الثانية يُعلم نظام تبادل الصور الطفل كيف يكون جملاً بسيطة، مثل: (أنا أريد كعكة) باستخدام عدة صور، فبطاقة صورة واحدة تمثل (أنا أريد) وتسليمها لشخص كبير. وفي خطوة تالية يُعلم الطفل التميز بين الطلب والتعليقات البسيطة (التمييز بين طلب الشيء والتعليق على الشيء نفسه). كالتمييز بين أنا عندي أو إني أرى أو أن هناك شيئاً. وهذه مرحلة صعبة التعلم بالنسبة لبعض الأطفال الذاتويين. وربما تطلبت بعض النبرة اللطيفة في التعامل مع الطفل، وعلى كل حال، فإن نظام تبادل الصور سيستمر كلما تم التوسع في عدد الصور لكل جملة واحدة والتوسع – أيضاً – في عدد وظائف التواصل. كل الطلاب الذين تعاملنا معهم في (ديلوير) وفي (نيوجرسي) تعلموا الخطوة الأولى من برنامج تبادل الصور على الأقل، وهي تبادل صورة واحدة (أو أي نموذج مرئي آخر) للحصول على ما يريدونه. وكثير من الأطفال تعلموا الخطوة الأولى في حصة تدريب واحدة بينما استغرقت هذه الخطوة سبع حصص مع طلاب آخرين، وكان أحد الآثار الإيجابية الجانبية المهمة لهذا النظام هو أن عدداً كبيراً من الأطفال قد تمكنوا من تنمية حصيلة لغوية بعد بداية برنامج تبادل الصور معهم بسنة أو سنتين. ووفقاً لخبراتنا،فإن الأطفال الذين يستخدمون 30–100 صورة، في الغالب بدأوا يتكلمون عندما يمدون الصور لغيرهم من الناس، وبعض الأطفال بدأوا يتكلمون في وقت مبكر مما سبق، بينما ظل آخرون يعتمدون ببطء على تبادل الصور.

ففي إحدى المجموعات المكونة من 66 طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة الذين استخدموا نظام تبادل الصور لأكثر من سنة، كان هناك 44 طفلاً منهم قد اكتسبوا قدرة على الكلام بصورة مستقلة و14 طفلاً إضافياً اكتسبوا كلاماً مرتبطاً بالصور أو نظام الكلمات المكتوبة. ومجموعة أخرى مكونة من 26 طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة التحقوا

بالبرنامج خلال السنوات الثلاث التالية. وسبعة من هؤلاء الأطفال الذين تعلموا مبدئياً نظام تبادل الصور أصبحوا لا يصنفون كذاتويين من الناحية التعليمية. وخلال السنوات الخمس الماضية فإن هناك ما يزيد على 30 طالباً من الذين بدءوا برنامج نظام تبادل الصور، قد تم دمجهم بصورة كاملة مع الأطفال الذين يعانون من إعاقات خفيفة متنوعة. وعلى كل حال، فإن برامج التواصل اللغوي والبرامج التربوية المصممة للطلاب الذاتويين تعتمد إلى حد بعيد - أيضاً - على مستويات أداء ذكائهم العقلي على وجه العموم.

- **أهمية الأنشطة اليومية للذاتويين في عملية التعلم**

لأن المهارات تساعد الشخص على أن يكون قادراً على المشاركة في النشاطات التي تقوم بها العائلة والمجتمع وهذا يساعده على شغل وقته بشكل فعال وكذلك يزيد من استقلاليته اعتمادا على جملة من الإجراءات السلوكية الإيجابية وقد دعم تلك المعلومات البحث الذي يتناول تعلم مهارات الحياة اليومية للأطفال المصابين بالذاتوية من خلال استخدام أشرطة فيديو تعليمية يقوم بتأديتها كل من روبين شيبلي وجون لوتركز وميشيل كوبمان، كانت تطبق معظم ابحاث النمذجة من خلال الفيديو أي من خلال نماذج الرفقاء أو النموذج الذاتي والذي يعتمد تصميم أي منهاج على إمكانية تعليمه وتعميمه في مواقع مختلفة وبالأخص البرنامج الذي يصمم للأشخاص المصابين بالذاتوية، حيث يمكن الفرد المصاب الذاتوية من رفع كفاءته واستقلاليته في أداء المهارات المختلفة، وبما أن الهدف النهائي هو الاستقلالية فإن البرنامج لابد أن يعكس القدرات الفردية،فمعظم المهارات تدرس في جلسات تدريبية مخطط لها بشكل مسبق. بع أداء من إطاراً معيناً كما نشرت مجلة التحليل السلوكي التطبيقي بحثا عن تدريس مهارات الحياة اليومية للأطفال المصابين بالذاتوية من خلال الأداء الشخصي للباحث ك. ل. بيبريس شريهان. لقد زاد التركيز في الآونة الأخيرة على تدريس مهارات وظيفية من مثل هارات الحياة اليومية والتي تشمل إعداد وجبات بسيطة والمشاركة بأعمال المنزل أو ارتداء الملابس والتي تدرس من خلال وضع برنامج مسبق للأنشطة يشمل الخطوات الرئيسية حيث يتم الاستعانة بصور تشرح طريقة الأداء أو مراحل المهارة كي تساعد الطالب على أداء المهارات باستقلالية. إن اكتساب هذه المهارات يخفف من العبء الملقى على عاتق الأهل ومقدمي العناية وذلك لما يستغرقه أداء هذه المهارات من طاقة ووقت وجهد وهناك حاجة ملحة لتعليم هذه المهارات للأطفال المصابين بالذاتوية لكي نسرع من استقلاليتهم

واعتمادهم على أنفسهم. وكذلك تدريب تدريس مهارات الحياة اليومية بشكل مبكر يؤدي بالضرورة للوصول إلى نجاح في المراحل لمتقدمة »مرحلة المراهقة والبلوغ«، ويتم بالطبع تعميم المهارات المتعلمة ونقلها إلى بيئة البيت.

- أنشطة متعددة يمكن استخدام جدول النشاطات المصور فعلى سبيل المثال يتم استخدام سلسلة من الصور لتعليم الطفل كيفية ترتيب سريره وبهذه المهارة يتم استخدام صور خاصة سلسلة النشاطات »يدخل الطفل غرفة نومه يسحب الغطاء إلى أعلى، ضع المخدة أعلى السرير، يسحب غطاء السرير إلى أعلى يزيل الثنيات عن الغطاء، فكما نرى أن الصور تفسر الخطوات التي لابد من القيام بها. تحليل مهارة ترتيب السرير
- أزل الثنيات من أسفل غطاء السرير.
- اسحب أعلى الغطاء إلى مقدمة السرير.
- تأكد من أن أعلى الغطاء مثبت على جهتي السرير.
- انفش المخدات وقم بوضعها على مقدمة السرير.
- اسحب النهاية الأمامية لغطاء السرير إلى مقدمة السرير.
- تأكد من أن غطاء السرير يثبت من الجانبين.
- أزل الثنيات على كل غطاء السرير
- إذا تم تعريض الأطفال المصابين بالذاتوية إلى مهارات وظيفية مختلفة من المهارات الحياتية اليومية فإن هذا يؤدي بالضرورة إلى حياة ذات نتائج إيجابية. ولكي نصل إلى هدف التعميم وثبات المهارة المتعلمة لابد من التدريب في مواقف مختلفة لدى العديد من الأشخاص المصابين بالتوحد. قصور في القدرات الوظيفية ويحتاجون إلى تعليمات مكثفة حتى يستطيعوا إتقان المهارة. وهناك بعض الوسائل المساعدة كمطبخ وظيفي متكامل يحوي طاولة طعام فرن، ميكروويف، ثلاجة، وقد تم إعداده بطريقة منظمة وجيدة، وبالإضافة إلى المطبخ هناك غرفة أخرى تحوي كنبة وسريراً ودولاب، في الوقت الحالي يغطي البرنامج عدة نواح من التعلم. فمن الحياة اليومية والمشاركة»الجلوس سويا على المائدة«، أداء مهام التنظيف،وغسل الأطباق. التخطيط والإعداد للوجبات (تقشير، قطيع، خلط) تقديم الطعام »تجهيز المائدة«، العناية بالملابس »كي الملابس وتعليقها«. مثال على إعداد ساندويتش جبن سائلة:
- **الهدف:** أن يستطيع الطفل إعداد ساندويتش جبن سائلة الوضع العام:

- **الإعداد:** الطفل ومساعدة في ركن المطبخ.
- **الأدوات:** خبز، جبن سائلة، سكين، وملعقة. عدد المحاولات في الجلسة خمس محاولات.
- **طريقة التدريس:**
  - نمذجة عمل ساندويتش.
  - يتم إخبار الطفل عن خطوات عمل الساندويتش.
  - قم بإحضار الصحن والسكين وساعده، سيقوم الطفل بعمل جزء من كل خطوة بمساعدة.
  - - احضر الخبز والجبن من الثلاجة وساعده.
  - أخرج الخبز من الكيس وقم بمساعدته.
  - افتح علبة الجبن وساعده في ذلك.
  - ادهن الجبن على الخبز وساعده في ذلك أيضا.
  - أخبره أن يقوم بعمل ساندويتش بمفرده سيقوم الطفل بتنفيذ الخطوات من 1 إلى 2 بدون تلقين قم بنمذجة الخطوات من 3-5 مع إضافة التلقين عن الحاجة.

تدريب الذاتوي على قضاء حاجته

يحتاج الطفل المصاب بالذاتوية إلى جهود خاصة لتدريبه على قضاء حاجته حيث يعاني الذاتوي من بعض الصعوبات عند قضاء الحاجة حيث يتأخر الطفل الذاتوي في التدريب على دخول الحمام لما يلي:

- **صعوبات في فهم وتذكر اللغة:** قد لا يفهم الطفل الكلمات التي تشير إلى دخول الحمام.
- **سلوكيات الغضب والحركات النمطية المتكررة.**
- **المصاعب الحسية:** تعاني الأغلبية العظمى من الأشخاص المصابين بالذاتوية صعوبات في معالجة المعلومات الحسية.
- **القصور الاجتماعي:** إن توجيه المدح اللفظي أو الاهتمام الاجتماعي الذي يشجع الأطفال غير الذاتويين على تعلم استخدام المرحاض.

- **الإصرار على الروتين:** إن الإصرار على الروتين لدى الأشخاص الذاتويين له توابع سلبية وإيجابية في تدريبهم على الدخول إلى الحمام من الناحية السلبية.
- **القصور الإدراكي:** قد لا يعرف بعض الأطفال الذاتويين ما يفترض فيهم أن يفعلوه في الحمام.

خطوات التدريب على قضاء الحاجة

- أكثر من إعطاء الطفل سوائل، وأكثر من إعطائه الفاكهة والخضراوات(إن أمكن ذلك).
- سجل أوقات دخول الطفل إلى الحمام: تعرف على روتين الطفل من حيث موعد وعدد مرات تبوله وتبرزه لمدة أسبوع واحد من خلال ملاحظة اتساخ حفائضه كل 15 دقيقة.
- اجعل الطفل يربط بين التبول والتبرز والحمام، اجعل عملية تغيير حفائضه وقضاء حاجاته تتم في الحمام.
- خذ الطفل إلى الحمام في الأوقات التي تغلب فيها حاجته للدخول إلى الحمام، اجعله يجلس على كرسي المرحاض أو قيصرية التدريب على دخول الحمام لمدة خمس دقائق في كل ساعة أو نحو ذلك أو في الأوقات التي اعتاد فيها أن يبلل حفاضته أو حان موعد تبرزه.
- جد عنصراً مشجعاً (معزز)، شجع الطفل من خلال إعطائه شيئاً يحبه وسيفعل أي شيء لكي يحصل على هذا (المعزز) بعد قيامه بالعمل المطلوب.
- علم الطفل مهارات أخرى بعد أن يتقن الخطوة الأولى (التمكن من التبول في الحمام) عندما يصبح الطفل جافاً، دربه على مهارة أخرى لاستعمال المرحاض مثل إزالة البراز في حوض المرحاض أو ارتداء الملابس أو خلعها أو غسل يديه أو استخدام الحمامات المختلفة.

مشكلات التدريب على دخول الحمام وحلولها:

- **المشكلة: الخوف من صوت السيفون**

السبب: نظراً للمشكلات في ترجمة الأصوات قد يكون صوت السيفون مرتفعا جداً على سمع الطفل.

العلاج: يمكن استخدام قيصرية التدريب على دخول الحمام ووضعه بجوار كرسي المرحاض لفترة من الزمن.

- **المشكلة: التفريغ المتكرر للسيفون.**

السبب: قد يبهج الطفل صوت التفريغ المتكرر لماء السيفون.

العلاج: قم بتغطية مقبض السيفون.

- **المشكلة:يرفض دخول الحمام.**

السبب: قد يكون ضوء الحمام قوياً بالنسبة للطفل أو أن الأرضية مزدحمة بالأشكال والألوان.

العلاج: اجعل الترتيبات في الحمام مريحة للطفل مثل أن توجد أصوات هادئة في الخلفية وأشياء مساندة للقدمين وأضواء خافته وأرضية غير مكتظة بالأشكال والألوان وألعابه المفضلة.

- **المشكلة:يخاف من الجلوس على كرسي المرحاض**

السبب: قد يشعر الطفل بأنه سيقع بداخل الكرسي وقد يتضايق من كون أرجله مرفوعة عن الأرض.

العلاج: دربه على الجلوس وكرسي المرحاض مغلق، استخدم ساندا للقدمين.

- **المشكلة: لا يعبر عن احتياجه لدخول الحمام.**

السبب: عدم استخدامه للغة دون قدرته على التعبير عن نفسه.

العلاج: ابحث عن أي إشارات لدى الطفل كتعبيرات خاصة في وجهه أو أي سلوك غير لفظي كحاله تململ بيديها الطفل عندما تميز إشارة تدل على قرب تبوله أو تبرزه خذه إلى الحمام ودعه يجلس على مرحاض الحمام بعد فترة قصيرة.

وفر له صورة للحمام (كرسي المرحاض) في كل مرة تأخذ الطفل إلى الحمام،أشر إلى صورته وتدريجياً أطلب من الطفل أن يشير إلى الصورة بنفسه للتعبير عن رغبته في دخول الحمام.

- **المشكلة:لا يخرج البراز في الحفاضة:**

السبب: قد يصعب على الطفل كسر الروتين الذي تعود عليها وأنه لا يفهم المطلوب منه

العلاج: أفرغ حفاضة أمامه في كرسي المرحاض، عندما تلاحظ أي إشارات تدل على أن الطفل يريد إزالة البراز، خذه إلى الحمام وشجعه على قضاء الحاجة على كرسي التدريب وهو يرتدي حفاضة.

الفصل السادس

إدارة القلق لدى المضطربين سلوكياً وانفعالياً

أولاً: المقصود بالقلق

الإحساس بالقلق والخوف هو رد فعل طبيعي وذو فائدة في المواقف التي تواجه الإنسان بتحديات جديدة. فحين يواجه الإنسان بمواقف معينة مثل المقابلة الأولى للخطوبة أو الزواج، أو المقابلة الشخصية الهامة للحصول على عمل، أو يوم الامتحان، فانه من الطبيعي أن يحس الإنسان بمشاعر عدم الارتياح والتوجس، وأن تعرق راحتا يداه، ويحس بآلام في فم المعدة. وتخدم ردود الفعل هذه هدفًا هامًا حيث أنها تنبهنا للاستعداد لمعالجة الموقف المتوقع.

ولكن أعراض القلق المرضي تختلف اختلافًا كبيرًا عن أحاسيس القلق الطبيعية المرتبطة بموقف معين. فأمراض القلق هي أمراض يختص الطب بعلاجها ولهذا الاعتبار فإنها ليست طبيعية أو مفيدة.

وتشمل أعراض مرض القلق الأحاسيس النفسية المسيطرة التي لا يمكن التخلص منها مثل نوبات الرعب والخوف والتوجس والأفكار الوسواسية التي لا يمكن التحكم فيها والذكريات المؤلمة التي تفرض نفسها على الإنسان والكوابيس، كذلك تشمل الأعراض الطبية الجسمانية مثل زيادة ضربات القلب والإحساس بالتنميل والشد العضلي.

وبعض الأشخاص الذين يعانون من أمراض القلق التي لم يتم تشخيصها يذهبون إلى أقسام الطوارئ بالمستشفيات وهم يعتقدون أنهم يعانون من أزمة قلبية أو من مرض طبي خطير.

وهناك العديد من الأشياء التي تميز بين أمراض القلق وبين الأحاسيس العادية للقلق،حيث تحدث أعراض أمراض القلق عادة بدون سبب ظاهر، وتستمر هذه الأعراض لفترة طويلة. ولا يخدم القلق أو الذعر المستمر الذي يحس به الأفراد المصابين بهذا المرض أي هدف مفيد، وذلك لأن هذه المشاعر في هذه الحالة عادة لا تتعلق بمواقف الحياة الحقيقية أو المتوقعة. وبدلاً من أن تعمل هذه المشاعر على دفع الشخص إلى التحرك والعمل المفيد،فانه يكون لها تأثيرات مدمرة حيث تدمر العلاقات الاجتماعية مع الأصدقاء وأفراد العائلة

والزملاء في العمل فتقلل من إنتاجية العامل في عمله وتجعل تجربة الحياة اليومية مرعبة بالنسبة للمريض منذ البداية. وإذا تُرك المرض بغير علاج، فيمكن حينئذ أن يحد عرض القلق المرضي من حركة الإنسان بشكل كامل أو أن يدفعه إلى اتخاذ تدابير متطرفة مثل أن يرفض المريض أن يترك بيته أو تجنبه المواقف التي قد تؤدي إلى زيادة قلقه.

ما هي نسبة مرض القلق في المجتمع؟

يعتبر مرض القلق من أكثر الأمراض النفسية شيوعًا، فهو يصيب حوالي واحد من كل تسعة من الأفراد. ولحسن الحظ، فإن هذا المرض يستجيب بشكل جيد للعلاج، ويحس معظم المرضى الذين يتلقون العلاج براحة كبيرة بعد العلاج. ولكن لسوء الحظ، فإن الكثير من المرضى لا يسعوا للحصول على العلاج. وقد لا يعتبروا الأعراض التي تصيبهم نوع من المرض، أو قد يخافوا أن يوصموا بوصمة عار في العمل أو في البيت أو وسط أصدقائهم بسبب المرض.

ثانياً: العوامل المسببة للقلق

تعتبر الوراثة وكيمياء المخ والشخصية والتجارب الحياتية من الأسباب التي تلعب دورًا في حدوث أمراض القلق.

وهناك أدلة كافية على أن أعراض القلق المرضي تحدث في عائلات بعينها. وتظهر الدراسات أنه إذا كان أحد التوأمين المتشابهين يعاني من مرض القلق المرضي، فإنه يرجح أن يصاب توأمه بنفس العرض المرضي على عكس الحال في التوأم غير المتشابه. وتشير نتائج الأبحاث هذه أن عنصر الوراثة ينشط من خلال التجارب الحياتية ويدفع ببعض الناس إلى هذه الأمراض.

كذلك يبدو أن كيمياء المخ تلعب دورًا في بداية ظهور مرض القلق حيث لوحظ أن أعراض القلق تخف عادة عند استعمال الأدوية التي تؤثر في كيمياء المخ. وقد تلعب وظائف المخ دورًا كذلك، فقد تم إجراء أبحاث لتحديد المناطق المحددة في المخ التي تصبح نشطة في الأشخاص الذين يعانون من أعراض القلق المرضي.

ويمكن أن تلعب الشخصية دورًا هاما كذلك حيث لاحظ الباحثون أن الأفراد الذين لا يظهرون الكثير من التقدير لأنفسهم وذوي مهارات التكيف الضعيفة معرضين لأعراض القلق أكثر من غيرهم، وربما كان السبب في ذلك أن عرض القلق المرضي قد ظهر في الطفولة مما أدى إلى فقدان الثقة في النفس.

وبالإضافة إلى ذلك، قد تؤثر التجارب الحياتية في حساسية المرء للتعرض لهذه المشكلات. ويعتقد الباحثون أن العلاقة بين أعراض القلق المرضي والتعرض طويل المدى للأذى والعنف أو الفقر هو مجال هام من مجالات الدراسات في المستقبل.

وسوف تمكن التكنولوجيا الحديثة العلماء من معرفة المزيد عن العناصر البيولوجية والنفسية والاجتماعية التي تسبب أعراض القلق. ومع تحسن فهم الأسباب، يمكن أن يتحسن العلاج والوقاية من أمراض القلق في المستقبل القريب.

ثالثاً: أعراض القلق

أعراض القلق هي مجموعة من الأعراض النفسية تشمل:

- الرهاب (الخوف الغير منطقي)PHOBIAS.
- عرض الذعر (الهلع) ATTACKS PANIC.
- عرض الوسواس القهري.
- عرض الضغط العصبي بعد الإصابات أو الحوادث.
- عرض القلق العام.

وتنشأ هذه الأمراض من تغيرات بيوكيميائية في الدماغ، وكذلك من الوراثة، ومن التركيبة النفسية العامة للفرد، ومن تجارب الحياة.ويتصف كل مرض من أمراض القلق المرضي بمجموعة معينة من الأعراض، كما هو الحال في جميع الأمراض، وتختلف شدة ومدة الأعراض باختلاف الأفراد. ويتميز القلق بوجود أعراض نفسية وجسمانية. وتشمل المخاوف غير الحقيقية والذكريات التي تفرض نفسها على شكل صور مرئية تظهر وتختفي بسرعة للتجارب الصعبة في حياة الإنسان، وكذلك حدوث بعض الوساوس المرتبطة بالنظافة مثل التكرار الدائم لتصرفات تعتبر طقوس أكثر منها تصرفات معقولة مثل تكرار غسل الأيدي. وتشمل الأعراض الجسمانية اضطرابات النوم وسرعة ضربات القلب وكأن المرء في سباق، وضيق النفس، والإحساس بالهياج والحركة الدائمة، وجفاف الفم، والتنميل أو الإحساس بالخدر أو الوخز بالذراعين والقدمين، والمشكلات المعوية المعدية، والشد العضلي. وبالإضافة إلى ذلك، قد يتزامن حدوث عرض من أعراض القلق المرضي مع أمراض القلق الأخرى مثل الاكتئاب والأمراض النفسية الأخرى أو الظروف الصحية الخاصة مثل إدمان الكحول أو تعاطي المخدرات. ولذلك يجب على الأفراد الذين يعانون من أعراض القلق المرضي أن يزوروا طبيبًا نفسيًا أو طبيبًا باطنيا للقيام بفحص طبي شامل لتشخيص حالتهم في وقت مبكر.

1. الرهاب (الخوف غير المبرر) PHOBIAS

الرهاب هو حالة من الخوف المستمر – غير المنطقي وغير القابل للسيطرة عليه -من شيء ما أو موقف ما أو نشاط ما.

وفي كل عام، يعاني من 5٪ إلى 9٪ من الأفراد من نوع أو أكثر من أنواع الرهاب. وتختلف أعراض الرهاب ما بين الحالات الخفيفة إلى الحالات الحادة. وتعبر حالات الرهاب عن نفسها لأول مرة في الفترة ما بين سن 15–20 عامًا، على الرغم من أنها يمكن أن تحدث في بداية سن الطفولة. وتؤثر حالات الرهاب على الأشخاص من الجنسين ومن مختلف الأعمار والأعراق والمستويات الاجتماعية. ويمكن أن يكون الخوف الذي يحس به الأشخاص الذين يعانون من الخوف كبيرًا إلى درجة أن الناس قد يفعلون أشياء كثيرة لتجنب مصدر خوفهم. وأحد ردود الفعل المتطرفة للرهاب هو نوبات الذعر المرضي.

وهناك ثلاثة أنواع من الرهاب:

أ. الرهاب الخاص SPECIFIC PHOBIAS

ويتصف الرهاب الخاص بالخوف الشديد من شيء ما أو موقف ما -لا يعتبر ضارًا في الحالات العادية مثل:

- الخوف من ركوب الطائرة أو سقوط الطائرة وتحطمها.
- الخوف من الكلاب حتى النوع الأليف منها.
- الخوف من الأرانب.
- الخوف من العواصف أو أن يُصعق المرء بالبرق.

والأشخاص الذين يعانون من الرهاب الخاص يعرفون بأن خوفهم مبالغ فيه، ولكنهم لا يستطيعون التغلب على مشاعرهم بينما يخاف الأطفال عادة من مواقف أو أشياء معينة، فإن تشخيص الرهاب يتم فقط عندما يصبح هذا الخوف حائلاً دون القيام بالنشاطات اليومية مثل الذهاب للمدرسة أو العمل أو الحياة المنزلية.

ب. الرهاب الاجتماعي PHOBIA SOCIAL

ويتميز الرهاب الاجتماعي بالقلق الشديد والإحساس بعدم الارتياح المرتبط بالخوف من الإحراج أو التحقير بواسطة الآخرين في مواقف تتطلب التصرف بطريقه اجتماعية. ومن الأمثلة على المواقف التي تثير الرهاب الاجتماعي الخطابة ومقابلة الناس والتعامل مع شخصيات السلطة والأكل في أماكن عامة أو استخدام الحمامات العمومية. ومعظم الناس الذين يحسون بالرهاب الاجتماعي يحاولون تجنب المواقف التي تثير هذا الخوف أو يتحملون هذه المواقف وهم يشعرون بالضغط العصبي

الشديد. ويتم تشخيص الرهاب الاجتماعي إذا كان الخوف أو التجنب يتدخلان بشكل كبير في روتين الحياة الطبيعية المتوقعة للشخص أو إذا أصبح الرهاب يضايق المريض بشدة. وعلى سبيل المثال، فإن الشخص الذي يخاف من الخطابة العامة سوف تُشخص حالته على أنها حالة رهاب اجتماعي إذا كان الخوف يقعده عن الحركة والعمل أو إذا كانت الخطابة أحد النشاطات التي يجب على الشخص القيام بها باستمرار مثل خطيب المسجد ورجال العلاقات العامة.

ج. الخوف من الأماكن الضيقة أو الواسعة AGORAPHOBIA

وهو الخوف من التعرض لنوبة ذعر في مكان أو موقف يكون الهروب منه صعبًا أو محرجًا. ويصبح القلق من التعرض لهذه الأماكن قويًا جدًا إلى درجة أنه يولد نوبة ذعر حادة، وعادة ما يتجنب الأشخاص المصابين بهذا النوع من الرهاب التعرض للمواقف التي تسبب رعبهم. ويختلف هذا النوع من الخوف عن الرهاب الاجتماعي – الذي ينحصر في المواقف الاجتماعية – بأن الخوف يحدث في مواقف معينة مثل أن يكون المرء وحيدًا خارج منزله أو أن يكون المرء داخل زحام، أو أثناء السفر في سيارة أو حينما يكون المرء داخل مصعد أو فوق كوبري. وإذا لم تتم معالجة هذا النوع من الرهاب، فإنه يمكن أن يصبح مقعدًا إلى درجة أن الأشخاص المصابين به يلزمون بيوتهم ولا يخرجون منها.

2. الخوف الحاد (الذعر) PANIC DISORDER

عندما تدخل إلى المبنى الذي يوجد به مقر عملك ووقفت في مقدمة طابور انتظار المصعد، ثم ضغطت على زر الاستدعاء.. وفجأة أصابك إحساس شديد بالتشاؤم وخوف حقيقي بأن هناك شيئاً مرعباً على وشك الحدوث بل وشعرت كما لو أنك على وشك الموت في اللحظة التالية.. لقد وصل المصعد وفتحت أبوابه إلا أن الخوف الشديد يمنعك من الدخول لتجد نفسك واقفاً وحدك في الردهة، بينما ضربات قلبك تتلاحق مسرعة وشديدة، بل وتجد صعوبة في التقاط أنفاسك.. كل هذا يحدث في الوقت الذي دخل فيه باقي الموظفون إلى المصعد وهم ينظرون إليك من فوق أكتافهم متسائلين هل هناك خطأ ما؟.. والإجابة أن هناك فعلاً خطأ..ترى ماذا حدث، ويحدث بانتظام لشخص بين كل 50 شخصاً؟!.. هذه إحدى نوبات مرض الرعب، وهذا هو الخوف القاتل الناتج عن هذا المرض والذي يمر بسلام بعد حوالي دقيقتين تاركاً المريض ومعه إحساس بالقلق وتساؤل محير.. «ترى متى تفاجئني النوبة مرة أخرى؟».

إنني أشعر أن نفسي وجسدي يرتعدان، بل وأشعر أنني انحلل.. أنا أعنى الارتعاش وضيق التنفس والعرق الغزير ودقات القلب العنيفة وآلام الصدر وأحس إنني على وشك

الإصابة بذبحة صدرية أو شيء خطير لا أعرف كنهه.. لكن شيئاً من هذا لا يحدث" هذا ما يشعر به مريض الرعب.

كل شخص منا يمر أحياناً بأوقات عصبية حيث أن الحياة الحديثة بدوافعها وضغوطها وبما فيها من صعوبات في المعاملات تبدو في بعض الأوقات كما لو كانت مصنعاً للقلق والضغوط النفسية، لكن نوبات الرعب لا تنشأ من الضغوط اليومية للحياة والتي تبدو عادية – حيث أن النوبات تحدث في أماكن معتادة للمريض حيث يبدو أنه لا يوجد أي عوامل رعب بالنسبة له، لكن النوبة تأتي كما لو كان هناك تهديد حقيقي لحياته، ويستجيب الجسم لهذا الإحساس بالتالي. ويأخذ مسرح الأحداث منظراً لا يدل على طبيعته وتبدأ مجموعة كبيرة من الأعراض في الظهور على المريض وتسري بسرعة النار في الهشيم، فتتلاحق ضربات القلب وتضيق أنفاس المريض ويبعث الجهاز العصبي إلى جميع أجزاء الجسم بإشاراته 00 خطر 00 خطر.

أعراض نوبة الهلع

ومن وراء هذا الستار من الظروف يقتنع المريض – بينه وبين نفسه – أنه على وشك الإصابة بذبحة صدرية أو جلطة في المخ أو أنه على وشك الجنون أو الموت ولتشخيص هذه النوبة على أنها نوبة رعب يجب أن تنتاب المريض بصفة متكررة بمعدل أربع نوبات خلال أربعة أسابيع، ويجب أن تحتوى على أربعة أعراض من الأعراض التالية:

- عرق غزير.
- ضيق في التنفس.
- رفرفة بالقلب.
- ضيق بالصدر.
- أحاسيس غير سوية.
- إحساس بالاختناق.
- إحساس بالتنميل.
- إحساس بالبرودة أو السخونة.
- إغماء.
- ارتجاف.

- ميل للقيء وإحساس بالإضراب في البطن.
- إحساس بالا واقعية.
- شعور بفقدان السيطرة أو الموت أو الجنون.

وتختلف الأعراض من شخص إلى الآخر وقد تكون الأعراض شديدة مع إرهاق جسماني شديد، مما يجعل الأطباء يخطئون التشخيص ويعتقدون فعلاً أن المريض يعانى من بداية ذبحة صدرية أو ورم بالمخ، بل ويتم حجز المريض في الرعاية المركزة نظراً لعدم خبرة الأطباء بمرض الرعب، وعند اكتشاف عدم وجود أي خطر فإن الطبيب يعيد المريض مرة أخرى إلى منزله وقد يتكرر هذا الوضع عدة مرات قبل أن يتم تشخيص المرض.

ويصف أحد المرضى حاله مؤكداً أن معظم النوبات تنتابني في مترو الأنفاق حتى أنني قد وصلت إلى حالة أنني لا أستطيع ركوبه، مما أدى إلى أنني أصبحت على وشك الطرد من العمل وبمرور الوقت اعتدت على ركوبه رغم أن النوبات تجتاحني من وقت لآخر. وعندما تبدأ نوبة الخوف الأولى في الزوال فإن المريض يحاول إقناع نفسه أنها حالة عارضة خاصة أن الطبيب أخبره بأن يعود إلى المنزل لأن رسم القلب والفحوص أثبتت أنه سليم تماماً وأن الوضع لا يتعدى كونه إرهاق شديد في العمل، إلا أن هذا الموقف لا بد وأن يترك ذكرى في نفس المريض حتى تجتاحه النوبة التالية.. وحينئذ فإنه يبدأ في البحث عن سبب واضح حتى أنه يتجنب الأماكن التي حدثت بها النوبات مثل ملعب الكرة أو المصعد على أنها عوامل مسببة للنوبة، هذا وقد يميل المريض إلى العزلة معللا ذلك بأنه من الأفضل أن يعاني بمفرده بدلاً من احتمال الموقف بين الناس حيث الخوف والذل والهوان وتسمى هذه الحالة بالخوف الانعزالي، وقد تساعد العزلة – مؤقتاً – مريض الخوف.. إلا أن الحياة الطبيعية في المنزل والعمل تصبح جحيماً حيث يستمر تتابع النوبات التي تسرق من المريض طعم الحياة، وفي نفس الوقت فإن هذه العزلة لا تقف حائلاً دون حدوث نوبات أخرى.

مضاعفات مرض الهلع:

يؤدي إهمال العلاج إلى حدوث مضاعفات للمرض، أهمها القلق الانتظاري التوقعي حيث أن المريض لا يدري متى تحدث النوبة القادمة لذا فهو يقضي وقته في انتظارها، وقد أثبتت الدراسات أيضاً بأن مرض الخوف قد اقترن بالخوف من الأسواق والأماكن الواسعة المزدحمة حتى أن المريض قد يصل به الحد إلى ملازمة منزله وعدم مغادرته إلا مع صحبة موثوق بها، وقد يصل المريض إلى حالة مقلقة جداً عندما نجده يسلك طريقاً ونمطاً واحداً في الذهاب والعودة من وإلى العمل، ونظراً لهذا الأسلوب من الحياة المضطربة الذي يضع الأهل والأصدقاء في موقف

معاناة من المريض وبالتالي تسوء العلاقة بينهم، ويعتبر الاكتئاب من مضاعفات المرض 00 كذلك فإن المرض قد يقترن بالاكتئاب حيث أثبتت الإحصاءات أن مريض الاكتئاب النفسي معرض للإصابة بالرعب 19 ضعف الإنسان الطبيعي، وقد يلجأ المريض إلى العقاقير والكحوليات مما يجعل الوضع أكثر تعقيداً لأن هذه المواد التي يتناولها دون استشارة الطبيب تهوى به إلى منحدر القلق والإحباط ومزيد من الرعب.

أسباب مرض الهلع:

«وأن أشد الأشياء رعباً هي إنني لا أعلم أين يوجد مكمن الخطأ بداخلي؟ هذه هي أشد الأشياء رعباً» مريض بالهلع.

خلال السنوات الأخيرة زادت الأبحاث الطبية النفسية المتعلقة بمرض الرعب.. وقد أثبتت بعض هذه الأبحاث أن نسبة الإصابة بالمرض لدى النساء ضعف مثيلتها لدى الرجال تقريباً.. كذلك فإن المرض لا يتأثر باختلاف الأجناس أو التوزيع الجغرافي أو الاقتصادي للمرضى.

ولأن المريض يخفى مرضه دائماً ولأن الأطباء لا يستطيعون تشخيص المرض بسهولة فإن معرفة نسبة انتشار المرض بين الناس هو شيء صعب جداً.

وأشارت دراسة حديثة أجريت في المركز القومي للصحة النفسية بأمريكا إلى أن 10٪ من الأشخاص – الذين أجرى عليهم البحث – قد أصيبوا بنوبات الرعب وأنه على أفضل الاحتمالات فإن 13 مليون أمريكي يعانون من هذه النوبات أو شبيهاتها مما يكلف الولايات المتحدة بلايين الدولارات سنوياً تحت بنود مصاريف رعاية صحية ومرتبات ضائعة وأرباح مهدرة بسبب عدم القدرة على العمل، وهذا الرقم بالطبع سوف يقفز إلى معدلات أعلى من هذا كلما اتسعت الأبحاث وتم الكشف عن خبايا المرض.

وكما اهتمت الأبحاث بالجوانب العاطفية للمرض فإنها اهتمت بجوانبه الجسدية حيث تم الكشف عن توارث المرض في العائلات واحتمالات انتقاله من جيل للآخر بواسطة العوامل الوراثية ولا زالت الأبحاث تمحص في هذه النقطة باحثة داخل المخ ذاته عن مفاتيح هذا اللغز حيث تنصب الدراسات على الأماكن التي يتواجد بها الموصلات الكيماوية سواء مراكز الاتصالات المعقدة في المخ أو تأثير مراكز الإحساس على الدوائر العصبية القصيرة التي يبدأ منها رد الفعل الرعي.. هذا وقد اهتم فريق آخر بتأثير بعض المواد الكيماوية على المخ مثل ثاني أكسيد الكربون.

تركيب الشخصية:

وقد يتعرض بعض الناس ممن لا يعانون من مرض الرعب إلى نوبة من الرعب عند الوقوع تحت تأثير ضغط عصبي شديد بينما يعاني مريض الرعب من النوبات حتى بعد زوال الضغط العصبي ويبدأ المرض غالباً في العشرينات من العمر، وتبدأ أول نوبة بسبب حادث شديد الوطأة مثل الطلاق أو وفاة أحد الوالدين.

برنامج علاجي

ويحتوي برنامج العلاج الناجح على ثلاثة أنواع علاجية هي العلاج بالعقاقير والعلاج السلوكي وأخيرا العلاج المعرض. أما بالنسبة للعقاقير فهي نفس الأدوية المستخدمة في علاج مرض الاكتئاب وهي تعمل في نفس الوقت ضد مرض الرعب وهي تساعد حوالي من 75 إلى 90٪ من مرضى الرعب، وتشمل هذه العلاجات مثبطات أكسدة المركبات الأحادية الأمينية (M.A.O.I) والمركبات المشتقة من مجموعة (البنزوديازيبين) من المهدئات الصغرى كما أسفرت المشاهدات الأولية عن الاقتراب من إيجاد مجموعة جديدة من العلاجات سوف تعطى نتائج أكثر نجاحاً وفائدة.

أما عن عناصر العلاج الأخرى التي تتمثل في العلاج السلوكي والمعرض، فأنها تبدأ بإخبار المريض بحقائق مرضه الذي يعاني منه ثم دراسة تاريخ المرض ومعرفة الموقف الصعب الذي نشأ منه مرض الرعب لدى المريض وإعادة برمجة مخ المريض بالنسبة لهذا الحدث 00 بعدها يبدأ العلاج المعرض لتغيير طريقه تفكيره، والعلاج السلوكي لتحسين طريقة تصرفه، ويشمل العلاج السلوكي أيضاً عمليات سلب الحساسية أو إبطالها تجاه ما يرعب المريض حيث يتم تعليم المريض تمرينات الاسترخاء أولاً ثم يتم تعريضه تدريجياً لمواقف يرهبها ويتجنبها والتي تسبب له الرعب مع تعليمه كيفية التعايش معها حتى يتجنب حدوث نوبة رعب أخرى ولأن المرض قد يكون مصاحبا بأحد الأعراض النفسية الأخرى فإن العلاج يجب تغييره حتى يناسب كل حالة على حدة كذلك فإن المتابعة العلاجية ذات فضل كبير في التعامل مع تطورات المرض المزمنة التي أمضت سنوات دون علاج خاصة إذا احتوت هذه المتابعة على إلقاء نظرة تحليلية لداخل نفس المريض.

ومع العلاج المؤثر والأبحاث المستمرة يتأتى لنا الأمل الجديد لشفاء المرضى الذين يعانون من مرض الرعب، وباستمرار وتهيئة التعليم الطبي فإنه يساعد الأطباء أكثر في تشخيص المرض وإعطاء المرضى المساعدة التي يحتاجونها.. كذلك فإن التشخيص المبكر يساعد بشكل ملحوظ في التقليل من مضاعفات المرض ومع العلاج السليم المناسب فإن 9

من كل عشرة مرضى سوف يحصلون على الشفاء من المرض بإذن الله وبذلك يعودون لمزاولة نشاطاتهم وحياتهم العادية.

3. **الوسواس القهري**

الوساوس هي أفكار غير منطقية تحدث بشكل متكرر وتسبب الكثير من القلق ولكن لا يمكن التحكم فيها عبر التفكير بأفكار منطقية. وتشمل الوساوس القهرية الاهتمام الشديد بالأوساخ والجراثيم والشكوك المتكررة (على سبيل المثال في كون المرء قد أغلق الموقد أو الفرن)، والأفكار عن العنف أو إيذاء الآخرين، والحاجة لأن تكون الأشياء موضوعة في نظام معين. وعلى الرغم من أن الأشخاص المصابين بهذه الوساوس يدركون أن أفكارهم غير معقولة ولا تتعلق بمشكلات الحياة الحقيقية، إلا أن هذه المعرفة ليست كافية لجعل الأفكار الغير مرغوب فيها تذهب. وعلى العكس من ذلك، فأثناء محاولة التخلص من الأفكار الوسواسية، فإن الأشخاص المصابين بعرض الوسواس القهري يقومون بأعمال قهرية أو طقوس أو تصرفات متكررة لتقليل قلقهم. ومن أمثلة الأعمال القهرية غسل الأيدي المتكرر (لتجنب العدوى)، وتفقد الباب وإعادة تفقده مرارًا وتكرارا للتأكد من إغلاقه ومن أن الفرن مغلق (لتهدئة الشكوك وتجنب الخطر)، وإتباع قواعد صارمة من النظام (وضع الملابس في نفس الترتيب كل يوم). ويمكن أن تصبح الأعمال القهرية زائدة عن الحد ومزعجة لنظام الحياة اليومية وأن تستغرق الكثير من الوقت بحيث تأخذ أكثر من ساعة في اليوم وتتدخل بشكل كبير في النشاطات اليومية والعلاقات الاجتماعية.

وعادة ما تبدأ الوساوس القهرية في مرحلة المراهقة أو بداية النضج، ولكن يمكن أن تحدث لأول مرة في مرحلة الطفولة وتؤثر في الرجال والسيدات بنفس الدرجة ويبدو أنها تنتشر في اسر بذاتها. ومن الممكن أن يصاحب الوسواس القهري أعراض القلق المرضي الأخرى مثل الاكتئاب ومشكلات تناول الطعام أو الإدمان. ويعاني حوالي 2٪ من الشعب سنويًا من الوسواس القهري.

والوسواس القهري هو نوع من التفكير – غير المعقول وغير المفيد – الذي يلازم المريض دائما ويحتل جزءا من الوعي والشعور مع اقتناع المريض بسخافة هذا التفكير مثل تكرار ترديد جمل نابية أو كلمات كفر في ذهن المريض أو تكرار نغمة موسيقية أو أغنية تظل تلاحقه وتقطع عليه تفكيره بما يتعب المصاب.. وقد تحدث درجة خفيفة من هذه الأفكار عند كل إنسان فترة من فترات حياته، ولكن الوسواس القهري يتدخل ويؤثر في حياة الفرد وأعماله الاعتيادية وقد يعيقه تماما عن العمل.

وإذا تم تشخيص حالتك أو حالة شخص تهتم به على أنه مصاب بمرض الوسواس القهري المرضي، فقد تشعر أنك الشخص الوحيد الذي يواجه صعوبات هذا المرض. ولكنك لست وحدك لان نسبة هذا المرض حوالي 2٪ وهذا يعني انه يعاني حاليًا واحد من كل خمسين من الناس من هذا المرض، وربما كان ضعف هذا الرقم قد عانوا من هذا المرض المرضي في فترة ما من حياتهم.

المقصود بالوسواس القهري

إن أحاسيس القلق والشكوك والاعتقادات المرتبطة بالتشاؤم والتفاؤل – كل هذه أشياء عادية في حياة كلا منا. ولكن، عندما تصبح هذه الأشياء زائدة عن الحد كأن يستغرق إنسان في غسيل اليدين ساعات وساعات أو عمل أشياء غير ذات معنى على الإطلاق – كأن تقود سيارتك مرات ومرات حول منطقة سكنك للتأكد من أن حادثة ما لم تحدث، عندئذ يقوم الأطباء بتشخيص الحالة على أنها حالة مرض الوسواس القهري. ففي مرض الوسواس القهري، يبدو وكأن العقل قد التصق بفكرة معينة أو دافع ما وأن العقل لا يريد أن يترك هذه الفكرة أو هذا الدافع. يقول المرضى بهذا المرض أن الأمر يشبه حالة فواق (زغطة) عقلي لا تريد أن تنتهي.

ويعتبر مرض الوسواس القهري مرضا طبيًا مرتبط بالمخ ويسبب مشكلات في معالجة المعلومات التي تصل المخ. وليست أصابتك بهذا المرض خطأ منك أو نتيجة لكون شخصيتك (ضعيفة) أو غير مستقرة. فقبل استخدام الأدوية الطبية الحديثة والعلاج النفسي المعرفي، كان مرض الوسواس القهري يُصنف بأنه غير قابل للعلاج. واستمر معظم الناس المصابين بمرض الوسواس القهري في المعاناة على الرغم من خضوعهم للعلاج النفسي لسنين طويلة. ولكن العلاج الناجح لمرض الوسواس القهري، كأي مرض طبي متعلق بالمخ، يتطلب تغييرات معينة في السلوك وفي بعض الأحيان يتطلب بعض الأدوية النفسية.

أعراض الوسواس القهري:

يتضمن الوسواس القهري عادة وساوس وأفعال قهرية، على الرغم من أن المصاب بمرض الوسواس القهري قد يعاني في بعض الأحيان من أحد العرضين دون الأخر. ومن الممكن أن يصيب هذا المرض الأشخاص في جميع الأعمار. ويجب أن نلاحظ أن معظم الوساوس القهرية لا تمثل مرضًا... فهناك طقوس معينة (مثل الأغاني التي تُغنى قبل النوم، وبعض الممارسات الدينية) والتي تعتبر جزءًا من الحياة اليومية والتي تلقي ترحيبًا من الجميع.أما المخاوف العادية – مثل الخوف من العدوى بمرض ما والتي قد تزيد في أوقات الضغط العصبي كأن يكون أحد أفراد الأسرة مريضًا أو على وشك الموت – فلا تعتبر مثل

هذه الأعراض مرضًا ما لم تستمر لفترة طويلة، وتصبح غير ذات معنى، وتسبب ضغطًا عصبيًا للمريض أو تحول دون أداء المريض للواجبات المناطة به أو تتطلب تدخلا طبيا.

الوساوس: الوساوس هي الأفكار والصور والدوافع الغريزية التي قد تحدث بشكل متكرر وتحس بأنها خارجة عن إرادتك. وعادة لا يريد الشخص أن يفكر بهذه الأفكار ويجدها مضايقة له ويجد نفسه مرغمًا عليها ويحس عادة بأن هذه الأفكار لا معنى لها في الحقيقة.وقد يقلق الأشخاص المصابون بمرض الوسواس القهري بشكل زائد عن الحد من الجراثيم والأتربة وقد يحسون أنهم مرغمين على التفكير بشكل مستمر في فكرة أنهم قد التقطوا عدوى أو أنهم سيعدون الآخرين. وقد يفكر هؤلاء الأشخاص بشكل متكرر في أنهم قد آذوا شخصًا ما ...ربما خلال إخراجهم للسيارة من ممر الجراج، ويستمر هؤلاء الأشخاص في التفكير بهذه الفكرة على الرغم من أنهم يعرفون عادة أنها ليست حقيقية. وترتبط بالوساوس أحاسيس غير مريحة مثل الخوف والاشمئزاز والشك.

الأعمال القهرية: يحاول الأشخاص المصابون بمرض الوسواس القهري في العادة أن يخففوا من الوساوس التي تسبب لهم القلق عن طريق القيام بأعمال قهرية يحسون بأن عليهم القيام بها. والأعمال القهرية هي أعمال يقوم الإنسان بعملها بشكل تكراري وعادة ما يتم القيام بهذه الأعمال طبقًا لقواعد محددة. فقد يقوم الأشخاص المصابون بوسواس العدوى بالاغتسال مرات ومرات وبشكل مستمر حتى أن أيديهم تصبح متسلخة وملتهبة من كثرة الاغتسال. وقد يقوم الشخص بالتأكد مرات ومرات من أنه قد أغلق الموقد أو المكواة في مرضي الوسواس القهري المتعلق بالخوف من احتراق المنزل. وعلى العكس من الأعمال القهرية الأخرى كشرب الخمور القهري والمقامرة القهرية، فإن الوساوس القهرية لا تمنح صاحبها الرضا أو اللذة، بل يتم القيام بهذه الأعمال المتكررة (الطقوس) للتخلص من عدم الارتياح الذي يصاحب الوساوس.

متى يبدأ الوسواس القهري

يمكن أن يبدأ الوسواس القهري في أي سن بداية من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى سن النضج (عادة ما يبدأ في سن الأربعين). وقد أبلغ حوالي نصف المصابون بمرض الوسواس القهري أن حالتهم قد بدأت خلال الطفولة. وللأسف لا يتم تشخيص حالة الوسواس القهري في وقت مبكر.وفي المتوسط يذهب مرضى الوسواس القهري إلى ثلاثة أو أربعة أطباء ويقضون أكثر من تسعة أعوام وهم يسعون للعلاج قبل أن يتم تشخيص حالتهم بشكل صحيح. وقد وجدت الدراسات كذلك أنه في المتوسط يمر 17 عامًا منذ بداية المرض قبل أن يتلقى الأشخاص المصابون بالوسواس القهري العلاج الصحيح.و عادة لا يتم تشخيص مرض الوسواس القهري

ولا ينال العلاج المناسب للعديد من الأسباب ...فقد يتكتم الأشخاص المصابون بمرض الوسواس القهري مرضهم أو قد تكون بصيرتهم معدومة بالنسبة لمرضهم. كذلك لا يعرف العديد من الأطباء الكثير عن أعراض الوسواس القهري أو قد يكونوا غير مدربين على توفير العلاج المناسب. كذلك فان موارد العلاج غير متاحة لبعض الناس وهذا أمر سيئ بما أن التشخيص المبكر والعلاج الصحيح بما يشمل إيجاد الأدوية الصحيحة يمكن أن يساعد الناس على تجنب المعاناة المرتبطة بمرض الوسواس القهري وتقليل مخاطر حدوث مشكلات أخرى مثل الاكتئاب أو المشاكل التي تحدث في الحياة العملية والزوجية.

أسباب الوسواس القهري

لا يوجد سبب واحد محدد لمرض الوسواس القهري.و تشير الأبحاث إلى أن مرض الوسواس القهري يتضمن مشكلات في الاتصال بين الجزء الأمامي من المخ (المسئول عن الإحساس بالخوف والخطر) والتركيبات الأكثر عمقًا للدماغ (العقد العصبية القاعدية التي تتحكم في قدرة المرء على البدء والتوقف عن الأفكار). وتستخدم هذه التركيبات الدماغية الناقل العصبي الكيميائي (سيروتونين). ويُعتقد أن مرض الوسواس القهري يرتبط بنقص في مستوي السيروتونين بشكل أساسي. وتساعد الأدوية التي ترفع من مستوى السيروتونين في الدماغ عادة على تحسين أعراض الوسواس القهري.

أعراض الوسواس القهري

الأعراض والتصرفات السلوكية المرتبطة بمرض الوسواس القهري مختلفة وواسعة المجال. والشيء الذي يعتبر مشتركًا بين هذه الأعراض هو السلوك العام الغير مرغوب فيه أو الأفكار التي تحدث بشكل غالب متكرر عدة مرات في اليوم. وإذا استمرت الأعراض بدون علاج، فقد تتطور إلى درجة أنها تستغرق جميع ساعات الصحو الخاصة بالمريض.

بعض الأعراض والتصرفات قد تشمل على الآتي:

- التأكد من الأشياء مرات ومرات مثل التأكد من إغلاق الأبواب والأقفال والمواقد.. الخ.
- القيام بعمليات الحساب بشكل مستمر في السر او بشكل علني أثناء القيام بالأعمال الروتينية.
- تكرار القيام بشيء ما عددًا معينًا من المرات. وأحد الأمثلة على ذلك قد تكون تكرار عدد مرات الاستحمام.

- ترتيب الأشياء بشكل غاية في التنظيم والدقة إلى درجة الوسوسة.. بشكل غير ذي معنى لأي شخص سوى المصاب بالوسوسة.
- الصور التي تظهر في الدماغ وتعلق في الذهن ساعات طويلة..و عادة ما تكون هذه الصور ذات طبيعة مقلقة.
- الكلمات أو الجمل غير ذات المعنى التي تتكرر بشكل مستمر في رأس الشخص.
- التساؤل بشكل مستمر عن (ماذا لو)؟ ...
- تخزين الأشياء التي لا تبدو ذات قيمة كبيرة -- كأن يقوم الشخص بجمع القطع الصغيرة من الفتل ونسالة الكتان من مجفف الثياب.و يقوم الشخص عادة بادخار هذه الأشياء في ظل إدراك يقول (ماذا لو احتجت هذه الأشياء في يوم ما؟) أو أنه لا يستطيع أن يقرر ما الذي يتخلى عنه؟
- الخوف الزائد عن الحد من العدوى -- كما في الخوف من لمس الأشياء العادية بسبب أنها قد تحوي جراثيم.

الخدمات التربوية والتعليمية لذوى الوسواس القهري

دور الأسرة في تعليم ذوى الوسواس القهري

يشعر معظم أفراد عائلات المصابين بالحيرة والإحباط. فهم لا يعرفون ما يمكن أن يفعلوه لمساعدة المريض القريب إلى نفوسهم. إذا كان صديقًا أو فردًا من عائلة مصاب فردا منها بمرض الوسواس القهري فيجب أن تعرف كل شيء عن المرض وعلاجه وأسبابه. وفي نفس الوقت تأكد من أن الشخص المصاب يعرف هذه المعلومات.

ويجب أن نعلم أن المشاكل العائلية لا تسبب مرض الوسواس القهري،ولكن رد فعل الأسر يمكن أن يؤثر على المرض...مثلا يمكن أن تتأثر الأعراض المرضية بوجود مشاكل داخل الأسرة. وكذلك يمكن أن تؤثر طقوس الأفعال القهرية على الأسرة بشكل سيىء، وفي العادة يكون من الضروري على العائلات أن تذهب للعلاج النفسي مع المريض. فيمكن للمعالج النفسي أن يعلم العائلة كيف يمكنها التخلص من الأعمال القهرية في خطوات بسيطة متدرجة وبموافقة المريض.

وفي العادة فان التعليقات السلبية والنقد الموجه للمريض تجعل الحالة أكثر سوءًا، بينما يمكن أن تحسن العائلة الهادئة المساندة من حالة المريض.

- إذا كان المريض يرى في محاولتكم المساعدة تدخلاً غير مرغوب فيه فتذكر أن مرضه هو الذي يتحدث.
- حاول أن تكون متفهما وصبورًا في معاملتك مع المريض لأنها الوسيلة الأفضل للتخلص من الأعراض المرضية.كذلك لا يساعد المريض كثيرا أن تأمره بالتوقف عن أعماله القهرية.
- حاول أن تركز على الجوانب الإيجابية في حياته. ويجب أن تتوقف عن توقع الكثير منه.
- لا تقم بحث المريض بشدة للتوقف عن الوسوسة. تذكر أن المريض يكره مرض الوسواس القهري أكثر مما تكرهه أنت.
- عامل الأشخاص المصابين بشكل طبيعي بمجرد شفائهم ولكن كن حذرًا عند الإحساس بحدوث أعراض انتكاس في الحالة.
- إذا بدأ المرض في الانتكاس مرة أخرى للمريض فيجب أن تلاحظ ما يفعله المصاب... قم بالإشارة إلى التصرفات التي تمثل الأعراض الأولى بشكل يجعل المريض يحس أنك تهتم به، فهذا يحدث تغييرًا كبيرًا في شخصية المصاب.

الوسواس القهري عند الأطفال

تشيرُ الملاحظةُ العملية في الطب النفسي في الفترة الأخيرة إلى زيادة معدلات حدوث اضطراب الوسواس القهري في الأطفال، إلى الحد الذي يجعلُ طفلاً من بين كل مائة إلى مائتي طفل يعانون منه، أي طفل أو طفلين في كل مدرسة أطفال على الأقل. ومعظم الناس في بلادنا عرضةٌ للوسوسة دونَ أن يدري بهم أحد إلا أن الأطفالَ أكثرُ عرضةً للوسوسة في صمت لأنهم في كثيرٍ من الأحيان لا يعرفونَ أن شيئًا غير طبيعيٍّ يحدثُ لهم، ويحتاجُ الطفلُ إلى فترةٍ طويلةٍ من الوقت لينتبه إلى اختلافه عن أقرانه أو ربما نبههُ أحدهم لذلك ؛ وربما يلاحظُ المدرس في المدرسة قبل الأهل أيضًا .

وفي حالات اضطراب الوسواس القهري في الأطفال يمكنُ أن يلاحظَ الوالدان بعض العلامات على الطفل تجعل من الحاجةِ إلى ملاحظة تصرفاته بشكلٍ أدق أمرًا لا بد منه، وما أذكرهُ هنا هو بعضُ التصرفات التي قد تحدثُ من الطفل ولا ينتبه لها الأهل أو يفهمونها خطأً ويعاقبون الطفل لأنه لا يستطيع التوقف عنها

ومن المهم بالطبع أن يمثل التصرف تغيرًا عن المعتاد بالنسبة لهذا الطفل:

1. ظهور ما يشبه الجير على اليدين من كثرة الغسيل بالصابون .

2. استهلاك كميات فوق المعتاد من الصابون أو ورق الحمام.
3. التأخرُ في الحمام لمدة أكثر من المعتاد.
4. البقاء لساعات طويلة أمام الكتاب دون قلب الصفحة وربما هبوط في الدرجات .
5. الإفراط في استخدام الممحاة وظهور ثقوب في الكراريس نتيجة لذلك .
6. الإطالة في الوضوء أو في أداء الصلاة .
7. تكرار السؤال لأفراد الأسرة (عادةً للاطمئنان) ؛ مع طلب الإجابة بكلماتٍ معينةٍ ليطمئن.
8. قضاء وقت أطول من اللازم في التهيؤ للخروج.
9. الإصرار على أن يكونَ آخرَ من يخرجُ من البيت بعد أفراد الأسرة لكي يكونَ بإمكانه مصاحبتهم .
10. الخوف المتكرر والمستمر على حالته الصحية أو حالة أحد أفراد الأسرة (كما يتضحُ من تكرار السؤال مثلاً).

ومن الأسئلة التي تفيدُ في بيان وجود الأعراض إذا أعطيت للطفل أو للمراهق في حالة الشك في وجود الأعراض القهرية خاصةً إذا كان هناك تاريخٌ أسريٌ لاضطراب الوسواس القهري أو اضطراب توريت:

1. هل لديك افكارٌ أو تخيلاتٌ أو صورٌ تزعجكَ أو تقلقك؟
2. هل تجد نفسك مرغمًا على التحقق وإعادة التحقق من الأشياء؟
3. هل تغسل يديك أو جزءًا من جسمك عددًا من المرات أكثر من الأطفال الآخرين؟
4. هل تجدُ نفسك مرغماً على العد حتى رقمٍ معينٍ أو تكرار عمل الأشياء عددًا معينًا من المرات؟
5. هل تجد نفسك مرغما على تجميع الأشياء التي عادةً ما يرميها الأطفال الآخرون؟
6. هل تحتاج إلى التحقق المتكرر من أن شيئًا بشعًا لم أو لن يحدث؟
7. هل تحتاج إلى قراءة أو كتابة الأشياء أكثر من مرة لتتأكد من صحة ما قرأت أو كتبت؟
8. هل تخاف من أن تقول بعض الأشياء التي لا تريد أو لا يصح أن تقولها؟
9. هل أنت شديد الترتيب والحرص على أن يكونَ كل شيء في مكانه، لكي لا يحدث مكروه؟

4. **الضغط العصبي**

يحدث هذا العرض المرضي للأشخاص الذين عاشوا تجربة جسدية أو عاطفية مريعة أو حادة. ويشعر الأشخاص الذين يعانون من عرض الضغط العصبي – بعد الإصابات والتجارب المؤلمة – من محنة تعرضهم لكوابيس متكررة أو ذكريات حول الحادثة، أو الإحساس بعودة عرض الضغط العصبي، والألم الشديد العاطفي والعقلي والبدني عندما يتعرضون لمواقف تذكرهم بالحوادث المؤلمة. وبالإضافة إلى الذكريات المؤلمة والكوابيس والصور التي تومض في رؤوسهم فجأة، فإن الأعراض تشمل الإحساس بالتنميل أو بانفصال المرء عن الآخرين وصعوبة النوم والإحساس بالقلق والحذر والاكتئاب.

ومن أمثلة الحوادث التي قد ينتج عنها عرض الضغط العصبي – بعد الإصابات والتجارب المؤلمة – التعرض لمواقف القتال العسكري والتعرض لحوادث الاعتداء مثل الاغتصاب والسرقة بالإكراه، والكوارث الطبيعية مثل الأعاصير والحريق الواسع المدى أو الأحداث المحزنة الناتجة عن أعمال عسكرية مثل الضرب بالقنابل وسقوط طائرة، والتعرض للأذى في الطفولة، ومشاهدة تعرض إنسان آخر لأذى بالغ.

وأي شخص في أي سن يمكن أن يعاني من عرض الضغط العصبي – بعد الإصابات والتجارب المؤلمة، وتحدث الأعراض عادة بعد ثلاثة أشهر من الحادثة المؤلمة ولكن قد تبدأ بعد عدة أشهر أو سنين. ومن العوامل التي تؤثر على احتمال نشوء عرض الضغط العصبي – بعد الإصابات والتجارب المؤلمة – هي مدى حدة المشكلة وطول الفترة الزمنية للتجربة ومدى اقتراب الإنسان منها. والأشخاص المصابين بعرض الضغط العصبي معرضين لمختلف أنواع أمراض القلق الأخرى وكذلك للاكتئاب والإدمان.

5. **القلق العام**

يتصف مرض القلق العام بالقلق المستمر والمبالغ فيه والضغط العصبي. ويقلق الأشخاص المصابين بالقلق العام بشكل مستمر حتى عندما لا يكون هناك سبب واضح لذلك. ويتركز القلق العام حول الصحة أو الأسرة أو العمل أو المال. وبالإضافة إلى الإحساس بالقلق بشكل كبير مما يؤثر على قدرة الإنسان على القيام بالأنشطة الحياتية العادية، ويصبح الأشخاص المصابين بالقلق العام غير قادرين على الاسترخاء ويتعبون بسهولة ويصبح من السهل إثارة أعصابهم ويجدون صعوبة في التركيز وقد يشعرون بالأرق والشد العضلي والارتعاش والإنهاك والصداع. وبعض الناس المصابين بعرض القلق العام يواجهون مشكلة القولون العصبي.

ويختلف مرض القلق العام عن أنواع القلق الأخرى في أن الأشخاص المصابين بهذه الأعراض عادة يتجنبون مواقف بعينها. ولكن، كما هو الحال في أعراض القلق الأخرى، فإن مرض القلق العام قد يكون مصحوبًا بالاكتئاب والإدمان وأعراض القلق الأخرى. وبشكل عام فإن المرض يبدأ في الطفولة أو المراهقة. ويحدث هذا المرض عادة في النساء أكثر من الرجال ويبدو أنه شائع في عائلات بعينها. ويؤثر هذا العرض في 2-4٪ من الأفراد سنويًا.

رابعاً: أساليب مواجهة القلق

قبل أن يتم وصف علاج ما، يجب القيام بالتشخيص المناسب.و يجب أن يقوم الطبيب النفسي بعمل تشخيص تقييمي يشمل مقابلة شخصية للمريض ومراجعة سجلاته الطبية (الطبيب النفسي هو طبيب بشري مدرب للقيام بعمليات تحليل الاختبارات النفسية ومعرفة أمراض القلق وبحث المشكلات الطبية التي تحدث في نفس الوقت وعلاج هذه الأمراض). ويخدم التقييم معرفة وجود أعراض قلق معينة ولتحديد ما إذا كانت الأعراض الجسمانية تتزامن مع بعضها البعض مما يساهم في إحداث عرض القلق المرضي. وبعد القيام بالتشخيص يبدأ الطبيب النفسي في علاج حالة القلق المرضي والأمراض الأخرى التي قد تتزامن معها إذا كان هذا ضروريًا.

وبينما يكون لكل عرض مرضي صفاته الخاصة به، فإن معظم أمراض القلق تستجيب بشكل جيد لنوعين من العلاج: العلاج بالأدوية والعلاج النفسي. ويتم وصف هذه العلاجات بشكل منفصل أو على شكل تركيبة مجتمعة. وعلى الرغم من أن هذه الوسائل لا تشفي المرض بشكل كامل، فإن العلاج يكون فعالاً في تخفيف حدة أعراض القلق بما يمكن الأفراد من أن يعيشوا حياة أكثر صحة.

وتُستعمل العقاقير المضادة للاكتئاب ومركبات البنزوديازيين (المهدئات الخفيفة) وأدوية القلق الأخرى لمعالجة أمراض القلق. وعلى سبيل المثال، فإن هناك المجموعة الجديدة من العقاقير المضادة للاكتئاب التي تقوم بقمع مضادات السيروتونين الاختياري والتي تعتبر فعالة في معالجة أعراض الوسواس القهري بينما تعتبر أدوية تقليل القلق الأخرى مفيدة في تقليل بعض أعراض الضغط العصبي الناشئ بعد حادثة مؤلمة. وهناك العديد من الأدوية النفسية لعلاج القلق النفسي بحيث انه إذا لم يقم دواء ما بتحقيق النتائج المرجوة منه، يمكن وصف دواء آخر. ولأن الأدوية تتطلب عادة عدة أسابيع لتحقيق تأثيرها الكامل، فيجب أن يتم مراقبة حالة المرضى بواسطة طبيب نفسي لتحديد مقدار الجرعة المطلوبة، أو التحول إلى دواء آخر إذا لم يتم التحسن على العقار الأول، أو إعطاء المريض مجموعة من الأدوية لتقليل أعراض القلق.

وتستعمل ثلاثة أنواع من العلاج النفسي بنجاح لمعالجة أعراض القلق المرضي:

- العلاج السلوكي.
- العلاج التعلمي الإدراكي.
- العلاج النفسي الديناميكي، وخاصة لعلاج مرض الضغط العصبي بعد التعرض للتجارب المؤلمة.

ويسعى العلاج السلوكي لتغيير ردود الفعل عبر وسائل الاسترخاء مثل التنفس من الحجاب الحاجز والتعرض المتدرج لما يخيف المرء.

ويساعد العلاج التعلمي الإدراكي – مثل العلاج السلوكي – المرضى على التعرف على الإعراض التي يعانون منها ولكنه يساعدهم كذلك على فهم أنماط تفكيرهم حتى يتصرفوا بشكل مختلف في المواقف التي تسبب أمراض القلق.

ويتركز العلاج النفسي الديناميكي على مفهوم أن الأعراض تنتج عن صراع نفسي غير واعي في العقل الباطن، وتكشف عن معاني الأعراض وكيف نشأت، وهذا أمر هام في تخفيفها.

ويمكن الآن أن يشعر المرضى المصابين بأمراض القلق بالتفاؤل بشأن التغلب على أمراضهم، حيث تتوافر حاليا وسائل العلاج الفعالة.ومع الفهم المتزايد لأسباب الأعراض المرضية التي يعانون منها، يمكننا أن نتوقع ظهور أدوية وأساليب علاجية جديدة أكثر فاعلية للتغلب على المرض.

خامساً: اثر القلق والخوف على الأطفال

مع بداية أيام الامتحانات تبدأ حالة من القلق تدب في قلوب الأطفال وذويهم وتتميز هذه الفترة بالخوف الشديد والتوقع بحدوث أشياء أو نتائج غير مرضية.. والقلق الذي يعتري بعض الأطفال قبيل بدء الامتحانات لا يعدو كونه حالة انفعالية تصيب الممتحن وتكون مصحوبة بالتوتر والتحفز وحدة الانفعال والانشغالات العقلية. مما يؤثر ذلك سلباً على إمكان التركيز وفي كثير من الأحيان يكون ذلك أمراً طبيعياً مطلوباً لتحقيق دفعة نحو العمل والإنجاز المثمر.

تعريف الخوف عموماً

الخوف هو رد فعل طبيعي يقوم به الجسم عند وجود أي خطر ما، ولكن إذا زاد عن حده يسمى بالتوتر أو القلق وإذا وصل إلى مرحلة الانهيار يسمى Panic Altack.

الأسباب التي تؤدي للخوف

- **أسباب شخصية:** حيث يكون الطفل حساسا جدا بحيث يصعب عليه تحمل الضغوطات الشديدة وهذه حالات نادرة لذلك.
- **أسباب خاصة بالمدرسة:** وهي كون المدرسة تجعل الامتحانات تجربة فيها الكثير من التحديات والصعوبات للطفل، غير المفهومة وتعتمد على الامتحان بشكل كلي لتحديد مستوى الطفل من غير وجود تقييم شفوي له الأمر الذي يضع الطفل في جو فيه الكثير من الرهبة والخوف والتوتر.
- **أسباب خاصة بالعائلة:** وهي الضغط الشديد على الابن أو الابنة أثناء فترة الامتحان، والوعيد بأن الفشل في الامتحانات يتبعه عقوبة شديدة وتوبيخ شديد. أيضاً عدم متابعة الطفل لدروسه طوال السنة، وترك كمية كبيرة من المعلومات إلى الأيام الأخرى قبل الامتحان، إضافة إلى أمر مهم جداً وهو مقارنة الطفل بإخوانه المتفوقين والتقليل من شأنه.
- **أسباب خاصة بالمادة:** ففي بعض الأحيان تكون بعض المواد شديدة الصعوبة على الطفل أو لا يكون تحصيله فيها بالمستوى الذي يرضيه.

الأعراض المصاحبة للخوف والقلق

بعض الأطفال يعانون من أعراض فيزيائية مثل الصداع الشديد والغثيان والدوخة والشعور بالحرارة والتعرق المستمر وأحياناً بالإغماء، بعضهم يعاني من أعراض أكثر شدة مثل اضطرابات نفسية تصاحب الفيزيائية مثل اضطراب نفسي شديد كنوبات البكاء العالية بدون سبب والشعور بالهيجان وعدم الاستقرار والتركيز والتوتر الشديد.

والمشكلة تكون هنا عندما يؤثر هذا القلق على القدرة على التفكير والإجابة الصحيحة ويصاب الطفل يتضارب في الأفكار تفقده القدرة على الإجابة عن أسئلة الامتحان أو يصاب بالانهيار التام وهذه حالات نادرة جدا حيث معظم الأطفال يتغلبون على هذا القلق ويستطيعون التعامل معه.

كيف يمكن للطفل التغلب على هذا القلق؟

1. **بالاستعداد الجيد للامتحانات عن طريق الدراسة المسبقة الجيدة المنتظمة طوال أيام السنة الدراسية وعدم تأجيل الدراسة إلى الأيام الأخيرة قبل الامتحانات،** وعلى الطفل أن يضع نفسه في امتحانات متكررة يجريها على نفسه في المنزل، مثل أن يحاول حل كثر من أسئلة الامتحانات السابقة في وقت محدد حتى يتعود على جو الامتحانات ويصبح مهيئاً لهذا

الجو قبل الامتحان النهائي وضرورة تأمين حياة صحية أو نمط صحي جيد وخاصة في فترة الامتحان، كالحصول على ساعات نوم كافية والتغذية الجيدة الصحية عن طريق وجبات الطعام المتوازنة والصحية ومراعاة ضرورة ترك ساعة يومياً لعمل رياضة يفضلها الطفل كالمشي أو الجري أو السباحة، وأيضاً ترك وقت للترفيه عن نفسه سواء مع الأصدقاء أو العائلة بحيث لا يتعارض مع ساعات الدراسة والاستذكار.

2. **على الطفل أن يفكر بطريقة إيجابية قبل الامتحان** مثل أن يقول لنفسه لقد درست جيدا لذا سوف استطيع اجتياز هذا الامتحان وإجابته بسهولة تامة محاولة السيطرة على الأفكار التي تكون مصحوبة بالكثير من الخوف والقلق وإيقافها مثل مقارنة الطالب لنفسه بزملائه الآخرين أو تفكيره ماذا سيقول عنه الآخرون عند فضله في الامتحانات.
3. **قبل النوم ضرورة التأكد من تحضير الأدوات اللازمة للامتحانات كالأقلام والأوراق،** الأدوات الخاصة بالامتحان والتأكد من موعد الامتحان ومكانه.
4. **حاول أن تحصل على ساعات النوم الكافية قبل الامتحانات مع وضع المنبه لإيقاظ الطفل في الوقت المناسب.**
5. **الذهاب للامتحان في الوقت المناسب،** وذلك لا يكون مبكراً جداً أو متأخراً في الوصول إلى اللحظة الأخيرة.
6. **عدم التحدث مع زملائه في موضوع الامتحان أو المادة التي سيقدم فيها الامتحان مباشرة قبل دخول الامتحان.**
7. **يجب أن تكون قاعة الامتحان في مكان هادئ بعيدا عن الضجيج أو ما يقطع حبل تفكير الأطفال.**
8. **عند توزيع أوراق الامتحان على الطفل أن يحاول الاسترخاء عن طريق أخذ نفس عميق وإخراجه ببطء من 5-10 مرات.**
9. **على الطفل قراءة أسئلة الامتحان بتركيز وتعمق والاستفسار من الملاحظ عن الأسئلة المبهمة أو غير الواضحة.**
10. **ركز في إجابة الأسئلة الخاصة بك وعدم التركيز على ما يفعله غيرك من الأطفال أثناء الامتحان.**
11. **إذا شعر الطفل بالتوتر عليه أن يمد يديه ورجليه عدة دقائق وأن يعيد تمرين التنفس ويفكر بطريقة إيجابية بأنه يستطيع الإجابة عن هذه الأسئلة.**

12. **إذا كانت الأسئلة صعبة على الطفل أن يبدأ بالأسئلة التي يعرف إجابتها ويترك** الأسئلة الصعبة لما بعد ذلك.

13. **عند الانتهاء من الامتحان أعط نفسك فرصة كافية من الترفيه مع أصدقائك أو** عائلتك قبل البدء بالدراسة للامتحان التالي.

سادساً: التدريب على مقاومة القلق والتوتر

التدريب على التحصين ضد الضغوط Stress Inoculation Training

1. **المرحلة الأولى: مرحلة الكشف عن القلق:** وهنا يجعل المرشد المسترشد على إدراك مشكلته بطريقة عقلانية إن القلق يرفع من مستوى الانفعال الجسدي، مثل: خفقان القلب، وسرعة التنفس، وتعرق اليدين ويكون لديه مجموعة من الأفكار المثيرة للتوتر، ولديه أفكارا مخيفة، كالرغبة في الهرب من الخجل ويهدف العلاج إلى مساعدة المسترشد على السيطرة على انفعالاته الجسدية، وتغيير الكلمات التي يقولها لنفسه حول المشكلة

   وهناك أربعة مراحل يجب أن يمر بها المسترشد للوصول لهذه الغاية، وهي:

   أ. الاستعداد لمواجهة ما يسبب الضيق لديه

   ب. التعامل مع الموقف الذي يسبب هذا الضيق

   ج. احتمالية تأثره بالضيق

   د. تعزيز ذاته لإنجاح عملية التكيف بواسطة عباراته المشجعة

2. **المرحلة الثانية: مرحلة التدريب:** حيث يقوم المرشد بتعليم المسترشد أساليب التكيف مع المشكلة والتوتر، وذلك بمعرفة مخاوفه، والمواقف التي تؤدي إلى توتره، وطرق التخلص منها، وتعلم الاسترخاء العضلي أما طريقة التكيف المعرفي فتكون بأن يقول المسترشد: أنه يستطيع أن يضع خطة للتعامل مع الوضع، وأن يسترخي، وأنه هو المسيطر على الوضع، وأن يتوقف إذا شعر بالخوف، ثم يقول لنفسه: لقد نجحت

3. **المرحلة الثالثة: مرحلة التطبيق:** عندما ينجح المسترشد في التدريبات السابقة يُعرّض المسترشد لمواقف تثير توتره، أو مواقف مؤلمة ويكون المرشد قد علم المسترشد كيفية التعامل مع تلك المثيرات.

الفصل السابع

إدارة الانسحاب الاجتماعي لدى المضطربين سلوكياً و انفعالياً

أولاً: المقصود بالانسحاب الاجتماعي Social Withdrawal

تعددت المصطلحات والأوصاف التي استخدمت في الدراسات التربوية والنفسية لوصف مفهوم الانسحاب الاجتماعي، ومن أهمها:

أ. العزلة الاجتماعية.

ب. الانطواء على الذات.

ج. الانسحاب الناتج عن القلق.

فهو نمط من السلوك يتميز عادة بإبعاد الفرد عن نفسه وعن القيام بمهمات الحياة العادية، ويرافق ذلك إحباط وتوتر وخيبة أمل، كما يتضمن الانسحاب الاجتماعي الابتعاد عن مجرى الحياة الاجتماعية العادية، ويصاحب ذلك عدم التعاون وعدم الشعور بالمسؤولية، وأحيانا الهروب إلى درجة ما من الواقع الذي يعيشه الفرد.

وقد عرف (كيل وكيتال Kale& Kayeetal) الانسحاب الاجتماعي تعريفا إجرائيا وهو: الأطفال المنسحبون اجتماعيا هم أولئك الذين يظهرون درجات متدنية من التفاعلات السلوكية والاجتماعية.

ويمكننا القول بصورة عامة أن الانسحاب الاجتماعي هو: الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي، والإخفاق في المشاركة في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب، والافتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي، ويتراوح هذا السلوك بين عدم إقامة علاقات اجتماعية، أو بناء صداقة مع الأقران، إلى كراهية الاتصال بالآخرين والانعزال عن الناس والبيئة المحيطة، وعدم الاكتراث بما يحدث في البيئة المحيطة.

متى يبدأ سلوك الانسحاب الاجتماعي؟

يتفق معظم الباحثين على أن سلوك الانسحاب الاجتماعي يبدأ في سنوات ما قبل المدرسة، ويستمر هذا السلوك فترات طويلة، وربما يستمر طوال الحياة.

ثانياً: مظاهر الانسحاب الاجتماعي

تتمثل مظاهر سلوك الانسحاب الاجتماعي في الآتي: العزلة، انشغال البال، تجنب المبادرة إلى التحدث مع الآخرين، أو أداء نشاط مشترك معهم. كما يشمل الشعور بعدم الارتياح في مخالطة الآخرين والتفاعل معهم، وهذا السلوك يصاحبه أحيانا عدم الشعور بالسعادة، ومعاناة تصل إلى حد الاكتئاب. كما قد ينطوي على سلوكيات أخرى، مثل: القلق، والكسل والخمول، والخوف من التعامل مع الآخرين، والخوف من العقاب، وعدم الوعي للذات وإدراكها، والبطء والتلعثم أثناء الكلام، والشعور بالنقص والدونية، وسهولة الانقياد، والخوف من الكبار، وحب الروتين، وعدم الاستجابة للتغيير، والتعبير اللفظي المحدود، ومص الإصبع.

إن الطفل المنسحب أو المنطوي في العادة يكون مصدر خطر على نفسه، وليس على الآخرين المحيطين به. فهو لا يثير المشاكل ولا الضوضاء داخل حجرة الدراسة، وكثيرا ما يتم وصفه من قبل المعلمين بأنه طفل غير قادر على التواصل، وأنه خجول وحزين، وعادة ما يفشل في المشاركة في الأنشطة المدرسية، وفي تكوين علاقات مع الآخرين. ويكون الأفراد المنسحبين عادة طفوليين في سلوكهم وتصرفاتهم، وأصدقاؤهم قليلون، ونادرا ما يلعب هؤلاء الأطفال مع الأطفال الذين من نفس عمرهم، كما تنقصهم المهارات الاجتماعية اللازمة للاستمتاع بالحياة الاجتماعية، وبعضهم تنمو لديه مخاوف مرضية لأسباب لها، كما أن بعضهم دائم الشكوى والتمارض للابتعاد عن المشاركة في الأنشطة العامة. وبعضهم ينكص إلى مراحل مبكرة من النمو ويطلب مساعدة الآخرين.

إن سلوك الانسحاب الاجتماعي يؤدي إلى محدودية العلاقات الاجتماعية، حيث يظهر هؤلاء الأطفال الانطواء والحزن وعدم التفاعل، ويسبب الانسحاب الاجتماعي ابتعاد الأقران عن الطفل المنسحب، وعدم اللعب معه سواء في البيت أو في المدرسة، كما أن انسحاب الطفل وابتعاده يتسبب في عدم النضج الاجتماعي، وعدم قدرته على تمثل الأدوار الاجتماعية، ونقصا في التعلم والإدراك الاجتماعي، والنمو المعرفي. أما الانسحاب الاجتماعي الشديد فيتضمن عدم الاتصال بالحقيقة، وتطوير عالم خاص، والاستغراق الشديد في أحلام اليقظة لدرجة قد تؤدي إلى الوصول بالطفل إلى حالة التوحد، كما أن الأطفال المنسحبين اجتماعيا من هذا النوع يفتقدون الثقة بالآخرين، وهم غير مبالين، ولا يشتركون في المناسبات الاجتماعية مطلقا.

ثالثاً: اشكال الانسحاب الاجتماعي

يصنف الانسحاب الاجتماعي إلى صنفين وهما:

1. **الانسحاب الاجتماعي:** ويتمثل في الأطفال الذين لم يسبق لهم أن أقاموا تفاعلات اجتماعية مع الآخرين، أو أن تفاعلاتهم كانت محدودة، مما يؤدي إلى عدم نمو مهاراتهم الاجتماعية، والخوف من التفاعلات الشخصية
2. **العزل الاجتماعي أو الرفض:** وهو يتمثل في الأطفال الذين سبق لهم أن أقاموا تفاعلات اجتماعية مع الآخرين في المجتمع، ولكن تم تجاهلهم أو معاملتهم بطريقة سيئة، مما أدى إلى انسحابهم وانعزالهم.

ويصنف كل من (كوك وأبولوني Kook , Appolloni) الانسحاب الاجتماعي التفاعلي Interaction-Social بالاعتماد على تكرار حدوث السلوك الاجتماعي الذي يقوم به الطفل ونسبته، أي عدد المرات التي يقوم بها الطفل بنشاطاته، مثل: تمرير كرة إلى الآخرين، والابتسامة، والقيام بالألعاب الاجتماعية المشتركة مع الآخرين. وقد وجد أن هذا الأسلوب (أسلوب التكرار والنسب) له فائدة في التشخيص الإكلينيكي للانسحاب الاجتماعي.

أما (جوتمان Gottman) فقد استخدم لتصنيف الانسحاب الاجتماعي، مجموعة من المفاهيم، كأدوات اجتماعية، مثل: الشهرة، والسمعة، وتكوين صداقات مع الآخرين، والرفض لمجموعات الأقران.

رابعا:أسباب الانسحاب الاجتماعي

يعتبر سلوك الانسحاب الاجتماعي مظهرا من مظاهر سوء التكيف لدى الأطفال، وهو نمط سلوكي شائع يمكن أن ينتج من عدة عوامل، ومنها

1. **وجود تلف في الجهاز العصبي المركزي،** أو خلل أو اضطراب في عمل الهرمونات في الجسم.
2. **وجود نقص في المهارات الاجتماعية،** وعدم معرفة الطفل للقواعد الأساسية لإقامة علاقات مع الآخرين، وعدم التعرض للعلاقات الاجتماعية
3. **خوف الطفل من الآخرين،** كما أن خبرات التفاعل الاجتماعي السلبية المبكرة مع الأخوة أو الزملاء، تجعل الطفل يتأثر ويبتعد عن مخالطة الآخرين.
4. **عدم احترام الطفل وتجاهله من قبل الآخرين،** وكذلك تعرضه للأذى والألم يسبب له سلوكا انسحابيا، حيث لوحظ أن سلوك الانسحاب الاجتماعي يظهر أكثر عند الأطفال الذين تعاني أمهاتهم ويعاني آباؤهم من اضطرابات سلوكية.

5. **رفض الآباء لأبنائهم – سواء كان ذلك مقصودا أو غير مقصود – قد يقود إلى الانسحاب إلى عالم الأماني**، وأحلام اليقظة. كذلك فإن رفض الوالدين لرفاق الطفل يشعره بشكل مباشر أو غير مباشر، بأن الأصدقاء الذين أختارهم غير جيدين، وينتج عن ذلك شعور الطفل بتدني مفهوم الذات لديه، وكذلك ميله إلى العزلة وتطور الرغبة لديه على الرضا بذلك، وتصبح العلاقة مع الآخرين لا قيمة لها بالنسبة له.

6. **العادات والتقاليد السائدة في بيئة الفرد**، بالإضافة إلى نمط الحياة العائلية، وبخاصة ازدواجية المعاملة، بمعنى الضرب والعقاب، والتجاهل تارة، والمكافأة، والتعزيز تارة أخرى، كل ذلك قد يدفع بالطفل إلى سلوك العزلة الاجتماعية.

7. **الخجل، وهو من أكثر أسباب الانسحاب الاجتماعي شيوعا**، حيث يحول هذا العامل دون التعبير عن وجهة النظر لدى الفرد الخجول، وكذلك يحول دون التفكير والحديث عن الحقوق بصوت عال، كما يمنع الفرد من مقابلة أناس جدد، وتكوين صداقات جديدة.

8. **وجود إعاقة عند الطفل تسبب له سلوك العزلة والانطواء**، فعلى سبيل، يميل الأطفال المعاقين عقليا إلى الانسحاب والانزواء، والبعد عن نشاطات الحياة. فهم يكتفون بالمراقبة والملاحظة، والشرود الذهني. والسبب في ذلك يعود إلى كثرة خبرات الفشل المتكرر، ومواقف الإحباط التي يتعرضون لها.

الخجل كأحد أسباب الانسحاب الاجتماعي

إن بعض الأطفال هم أقل انطلاقاً وأقل ميلاً للتحدث من غيرهم، وبعضهم الأخر يستمتع بالنشاطات الفردية، أما الأولاد الأكثر جراة فيُعبرون عن أفكارهم وحقوقهم دون أن ينكروا حقوق الآخرين. أما الأولاد الخجلون فهم حساسون من أنفسهم، ضعيفو الاتصال ولا يُقدّمون أنفسهم بشكل جيد، فعادةً يشعرون بعدم الارتياح الداخلي ويعانون غالباً من أعراض القلق ويرغبون بالابتعاد عن المواقف الاجتماعية. كما إنهم غالباً ما يشعرون بالاختلاف والنقص مُعتقدين بأن الآخرين يُفكرون بهم على نحوٍ سيء وبأن الاتصال الاجتماعي سوف ينتهي بخبرة سلبية جداً.

هذا الخوف من التقييم السلبي غالباً ما يكون مصحوباً بسلوك اجتماعي غير مناسب يتضمن الارتباك وعدم البراعة ومحدودية اللغة. وكثير من الأولاد الخجولين لا يشاركون في المدرسة أو في المجتمع لكنهم من الممكن أن يتصرفوا على نحو مختلف في البيت، إلاّ أن الوضع يصبح أكثر صعوبة عندما يكون هؤلاء خجولين في البيت أيضاً.

أيضاً الأولاد الخجولين غالباً ما تعوزهم المهارات الاجتماعية فهم لا يُبدون اهتماماً بالآخرين ولا يتصلون بهم إرسالاً أو استقبالاً، ولا يُظهرون تعاطفاً أو اعتباراً للغير مما يحول دون أن يرى الآخرون الصفات الجيدة لديهم.

الأسباب:

- **مشاعر عدم الأمن:** إن الأولاد غير الآمنين لا يشعرون بالطمأنينة عند التعاطي مع الآخرين إذ تعوزهم الثقة بالنفس.
- **فالأولاد الذين يحميهم أهلهم حماية زائدة يكونون في الغالب اعتماديين ويصبحون هادئين وسلبيين وخجولين،** هذا الاتجاه في التنشئة يؤدي إلى الجبن وطفولية التصرف، إذ أن الأولاد لا يكونون قد تعلموا أن يثقوا بأنفسهم في التعامل الفعّال مع البيئة والآخرين، فيبتعدون خجلاً عن الآخرين لأنهم لا يحبون التعامل مع الأشياء إلاّ إذا سارت على هواهم.
- **عدم الميل:** حيث يُظهر بعض الأهل نقصاً في الاهتمام أو العناية بأطفالهم، وقد يكون السبب عدم وجود اهتمام بالأولاد أو بسبب القناعة بأن عدم الاهتمام يساعد على تنمية استقلالية الولد ويؤدي ذلك إلى شخصية خائفة وخجولة. ففي هذه الحالة يشعر الأولاد بأنهم غير جديرين باهتمام الآخرين ولا يمتلكون الثقة الداخلية الضرورية للمغامرة اجتماعياً.
- **النقد:** إن الأهل الذين يُكثرون من توجيه النقد لأولادهم، غالباً ما يطورون لديهم حالة من الجبن. فالأهل يعتقدون أن النقد هو أسلوب جيد وضروري يتعلم الأولاد عن طريقه كيف يسلكون، إلاّ أن نتيجة النقد الزائد غالباً ما تُكوِّن طفلاً خائفاً وخجولاً.
- **السخرية:** إن الأولاد الذين يتعرضون للسخرية قد يصبحون خجولين، ويتجنبون الاتصال الاجتماعي تجنباً للسخرية، ومن الأمور ذات الأثر المدمر بشكل خاص أن يُسخر من الولد عندما يقوم بمحاولات فجة لإقامة علاقة مع الآخرين.
- **التهديد:** قد يقوم الأهل غالباً بتهديد الأولاد بالعقاب وقد يُكثرون من التهديد ويُوقعون العقاب وقد يستجيب الأولاد للتهديد المستمر بالخوف والجبن فهم ينسحبون محاولين تجنُّب احتمال تنفيذ التهديد ويتخذون موقفاً دفاعياً مع علاقاتهم مع الآخرين.
- **تسمية الذات كخجول:** تُطلق هذه التسمية عندما يتقبل الأولاد أنفسهم كخجولين، وذلك عندما يُدركون المواقف من خلال شعورهم بالخوف ونقدهم للذات. فهم يتصرفون كما لو أن عليهم أن يُثبتوا بأنهم فعلاً خجولين وغير مؤكدين لذاتهم.

- **المزاج أو الإعاقة الجسمية:** هنالك أدلة تدعم فكرة وجود خجل وراثي، فبعض الأولاد يميلون إلى الحركة والانطلاق وبعضهم الآخر أميل للهدوء والإنفراد. وقد يستمر هذا النمط مع الأولاد طوال حياتهم. وغالباً ما تؤدي الإعاقة الجسمية إلى الخجل فالإعاقة الظاهرة التي تجعل بعض الأولاد مختلفين عن غيرهم قد تؤدي بهم إلى أن يصبحوا حساسين جداً فيتجنبون الآخرين حتى لا يحدقوا بهم أو يتحدثوا عنهم. أما الإعاقات الخفية كعدم القدرة على التعلم فتُورث مشكلات في التعبير اللغوي مما يؤدي إلى الانسحاب الاجتماعي.
- **نموذج الأهل:** إن الأهل الخجولين الهادئين غالباً ما يُنتجون أولاداً خجولين، إذ يؤدي ذلك إلى مزيج قوي من وراثة تحمل استعداداً للخجل والعيش مع نماذج من الراشدين الخجولين. وقد يقيم هؤلاء الأهل علاقات جيدة مع الآخرين ولكنهم يزرعون الخوف من الغير لدى أولادهم الذين يستمعون لأهلهم وهم يسخرون من الآخرين على نحو متكرر، إذ يتم التحدث عن الناس كما لو أنه من الضروري تجنبهم وعدم الثقة بهم.

الوقاية:

- **تشجيع النشاطات الاجتماعية ومكافأتها:** فيجب العمل على أن يحصل الولد من عمر مبكر على أكثر ما يمكن من الخبرات السعيدة والمبهجة في علاقاته مع رفاق من عمره. فقد تكون الزيارات لرفاقه أو الرحلات الخاصة التي يشارك فيها ولد أو أكثر من الخبرات الممتعة. وأي محاولة يقوم بها الأولاد الخجولين لكي يكونوا اجتماعيين يجب أن تُكافأ بالابتسامة أو بالكلمة الطيبة، أيضاً من المفيد مساعدة الأولاد على فهم الحوادث الاجتماعية كتوضيح كيف يشعر الآخرون وكيف يفكرون ويسلكون كي يفهم السلوك على نحو أفضل ولا يساء تفسيره. كما ينبغي أن نُوجّه الأولاد إلى كيفية التصرف بطريقة اجتماعية مناسبة لأعمارهم من خلال اقتراحات وتوجيهات ودية.
- **تشجيع الثقة بالذات والتصرف الطبيعي:** ينبغي تشجيع الأولاد ومدحهم لاعتمادهم على الذات ولتصرفهم على نحو طبيعي، فليس من الضروري التظاهر بأننا مختلفون أو كاملون ما دام بوسعنا أن نكون ذاتنا وأن نعبر عن آرائنا بصراحة، فينبغي تعليم الأولاد كيف يتعاملون مع مواجهة الصراعات والتوترات والتعامل معها وليس الخرب منها.
- **التشجيع على تطوير المهارات والتمكن منها:** ينبغي مساعدة صغار الأولاد بالكفاءة والمقدرة والأهمية، إذ إن اعتبار الذات ينمو لدى الولد من خلال قدرته على التحكم الفعّال بالبيئة:فينبغي إعطاء الأولاد مهمات فيها تحدّ بسيط حيث يتكرر شعورهم

بالنجاح وتشجيعهم على المحاولة للوصول إلى ما يرغبونه، وإذا لم يكن لدى الأولاد تناسق جيد فيجب تزويدهم بتدريب مبكر على شكل فردي أو جماعي.

- **تزويد الولد بجوٍّ من التقبل والدفء:** فالحب والانتباه لا يُفسد صغار الأولاد، وكل زيادة في الحنو والتقبل تُعتبر أفضل، فينبغي أن نسمح للأولاد بأن يقولوا لا في المواقف التي لا يستطيعون ممارسة الاختيار فيها، لأن هذا يُشعرهم بأن استقلالهم موضع احترام وبأنهم متقبلون حتى لو لم يتفقوا معنا فنحن يجب أن نوصل للأولاد تقبلنا الأساسي لهم كأناس حتى لو كنا لا نحب بعض سلوكاتهم فالولد ينبغي أن يشعر بأنه منتمي إلى الأسرة وأن بإمكانه أن يلجأ إليها للحصول على الدعم كلما كان ذلك ضرورياً.

هذه الخطوات هي الأهم للوقاية من الخجل ومحاولة حماية الأولاد من الوقوع فيها ولابد من علاج لحالة الخجل منها المكافآت والتشجيع ومحاولة إشراك الولد باللعب ضمن المجموعات والتحدث بإيجابية مع الذات.

العلاج:

- تعليم ومكافأة المهارات الاجتماعية: إن أية محاولة من الولد الخجول لإقامة علاقة مع الآخرين يجب أن تُمتَدح وتُكافأ بطريقةٍ ما. ويمكن للأولاد أن يكسبوا نقاطاً لانخراطهم في أي سلوك اجتماعي وبذلك تُستبدل النقاط بمكافآت وامتيازات، فمن الضروري أن نكافئهم حتى على الخطوات الصغيرة. فبعض الأولاد تستجيب بشكل جيد أو حتى أفضل للامتياز أو المدح المعطاة لهم لنقص الخجل وزيادة الاتصال الاجتماعي، إلاّ أن كثيرٌ منهم يحتاجون إلى تعليم المهارات الاجتماعية. وإذا شعر الأولاد بأننا نقف إلى جانبهم فيكون الأمر فعّالاً أكثر في تغيير سلوك الخجل لديهم، لذا علينا أن نكون متعاطفين مع الصعوبات التي يواجهونها، وأن نقدم لهم اقتراحات محددة تتعلق بالطرق البديلة للتعامل مع الموقف الذي يواجههم.

التدريب على المهارات يتم وفق الخطوات التالية:

- إعطاء التعليمات.
- تقديم معلومات عن الأداء.
- تكرار السلوك.
- إعطاء نماذج أو ما يسمى بالنمذجة.

وأكثر خطوة مفيدة وذات فعالية هي التكرار الفعلي للأشكال المختلفة من السلوك. ويتم هذا التكرار السلوكي عندما يقوم الأولاد بتكرار السلوك الاجتماعي الذي تعلموه عن طريق التعليمات والمعلومات عن الأداء والنمذجة، ويعتبر تمثيل الدور الطريقة الأساسية في ذلك، إذ أن الأولاد محبون للتمثيل في طبيعتهم وهم يستمتعون بتمثيل المُشكلات.

أيضاً من الطرق الفعالة أن نجعل الأولاد الخجولين أن يُمثلوا دور الولد الأكثر شعبية، ومن المفيد تبادل الأدوار مع الأولاد وهو ما يسمى أسلوب عكس الدور فيكون هنالك تمثيل هو (طرقاً بديلة للسلوك).

- **تقليل الحساسية من الخجل:** يمكن للأولاد أن يتعلموا أن المواقف الاجتماعية ليست مخيفة بالضرورة فيصبحوا بذلك مرتاحين لهذه المواقف واجتماعيين أكثر في خطوات تدريجية.

كما يمكننا استخدام مخيلة الأولاد لهذا الغرض حيث نعلمهم إرخاء كل عضلاتهم ليشعروا بالاسترخاء التام وهذا الاسترخاء مضاد مباشر للقلق، فعندما يكون الأولاد مسترخين في غرفهم يمكنهم أن يتخيلوا أنفسهم وهم يقومون بسلوك اجتماعي كانوا يعتبرونه في السابق مخيفاً. وبعد ذلك لا بد من القيام بتجربة هذه السلوكات واقعياً بشكل تدريجي. كما ينبغي أن يُعرض الأولاد الخجولين بشكل تدريجي إلى أشكال أعنف من اللعب، فيمكن استخدام تدريبات متنوعة مثل أن ينظر الولد إلى المرآة فيُطلب منه أن يصف ذاته أو التدرب على مهارات المحادثة عن طريق التحدث في موضوع معين عندما يكون وحده.

ويمكن المساعدة أيضاً باستخدام أسلوب (الهدف النقيض) حيث يُطلب منهم أن يُظهروا لكل شخص كم هم خجولين فعلاً وعليهم ألاّ يتحدثوا مع أي شخص مهما كان الأمر. وبعد فترة تكون النتيجة أن يصبح الولد مسترخياً وراغباً في التحدث مع الآخرين.

- **تشجيع الجرأة:** ينبغي تشجيع الأولاد على أن يطلبوا ما يريدون بصراحة، يجب أن يتعلموا التغلب على الجبن أو الخوف من التعبير عن أنفسهم، لأن من الأهمية أن يقول الإنسان 'لا' عندما لا يكون راغباً في عمل شيءٍ ما. إن تأكيد الذات يجب أن يُناقش باعتباره حقاً أساسياً إذ أن من غير الضروري أن يُصبح الإنسان عاجزاً بسبب سلوك الآخرين، ففي الواقع يمكن للأولاد أن يروا كيف يكونوا أكثر جرأة من خلال مساعدتهم للآخرين وكبداية يمكن الطلب من الأولاد أن يساعدوا ولداً أصغر منهم أو أقل كفاءة في التعلم أو في القيام بأعمال بيتية أو في الألعاب.

- **إشراك الولد في مجموعات اللعب الموجه أو التدريب على المهارات:** عندما ينخرط الأولاد الخجولين في نشاطات جماعية فإن بعض الحديث والتفاعل يحدث بشكل

طبيعي، ووجود قائد حساس للمجموعة أمر ضروري، أيضاً من الضروري أن يكون الوالدين جريئين بما فيه الكفاية للتحدث مع قائد عن ولدهما وتقديم الاقتراحات.

- **تعليم التحدث الإيجابي مع الذات:** إن أكثر العناصر تدميراً في الخجل هو قناعة الفرد بأنه ذو شخصية خجولة، فالحوادث تُرى وتُفسر من خلال الإدراك القائم على الخجل، على نحو يجعلها تدعم باستمرار مفهوم الذات بأن الولد شخص خجول لا يستطيع إقامة علاقات مع الآخرين. من هنا يمكننا تعليم الأولاد بأن السلوك الخجول هو ما يفعله الناس وليس من هم، فهذه الفكرة تعارض الحديث السالب مع الذات الذي يؤدي إلى استمرار الخجل. يجب أن يُعرض التحدث مع الذات بطريقة طبيعية أي يجب أن نُحلل مشكلة الولد ونعطي مقترحات محددة حول الأحاديث السلبية مع الذات التي ينبغي تجنبها واستبدالها بعبارات إيجابية أن من الضروري أن يتوقف الخجول عن ترديد عبارات سلبية مثل (أنا شخص غير جيد/ أو الجميع أكثر مني ذكاءً). من هنا أخذ المعالجون النفسيون في الآونة الأخيرة يستخدمون بشكل متزايد أساليب مثل (إعادة البناء المعرفي أو العلاج العقلي الانفعالي) وهي أشكال منظمة من الحديث الإيجابي مع الذات. والفكرة الأساسية هي أن نُغيِّر تفكير هؤلاء الخجولين حول أنفسهم. هنا يستطيع الأهل أن يتحدّوا المعتقدات غير المنطقية لدى الأولاد مثل المعتقدات المتعلقة بأن يكونوا كاملين أو أن يحصلوا على تقبل كلي من الآخرين، أو بأنهم غير قادرين على تحمل العدوان أو النقد.

وبالتدريب على التفكير الإيجابي وتجريب سلوكيات جديدة هناك احتمال بزيادة الاتجاه الإيجابي وحدوث تحسن تدريجي في طريقة التعامل مع الآخرين.

أما المعاقون سمعيا والذين يعانون نقصا واضحا في قدراتهم اللغوية وصعوبة في التواصل مع الآخرين، فإنهم يعيشون في عزلة عن الأفراد السامعين الذين يعجزون عن فهمهم، ولهذا السبب يميل هؤلاء الأفراد إلى الانعزال بسبب تعرضهم المستمر لمواقف الإحباط والشعور بالحرج، مما يدفعهم إلى بناء علاقات اجتماعية مع الأفراد من الفئة نفسها، ويكون ذلك على حساب العلاقات الاجتماعية مع الأشخاص السامعين.

ولا يختلف الأمر عند الأشخاص المعاقين بصريا، فبعضهم يتصف بتدني مفهوم الذات وعدم الثقة بالنفس، والإحساس بالفشل، والإحباط. وكل ذلك ينعكس سلبا على مواقفهم من الآخرين، وردود الأفعال المتوقعة من الآخرين نحوهم.

أما الإعاقة الجسدية فإنها تؤدي إلى الحساسية الزائدة عند الأشخاص المعاقين جسديا، مما يجعلهم يتجنبون الآخرين خوفا من نظراتهم والتحديق بهم، وكذلك ملاحظتهم لردود أفعال الآخرين نحو الإعاقة الجسدية الظاهرة والتي تنطوي غالبا على العطف والشفقة، أو الرفض. وهذا بدوره يمنع الأطفال المعاقين جسديا من اللعب، أو حتى إظهار بعض نشاطاتهم، مما يجعلهم يفضلون العزلة على تحمل نظرات الرفض أو العطف من الآخرين

وهناك بعض الإعاقات الخفية ومنها: صعوبات التعلم، والمشكلات اللغوية، والتي تؤدي إلى انسحاب الطفل، والابتعاد عن الاختلاط بالآخرين، وتجنب المواقف الاجتماعية.

خامساً: تقييم الانسحاب الاجتماعي وتشخيصه

توجد ثلاثة أساليب رئيسية لقياس الانسحاب الاجتماعي عند الأطفال، وهي:

1. **الملاحظة الطبيعية:** وهي الأكثر استخداما، وتتمتع هذه الطريقة بالصدق الظاهري، حيث أنها تتضمن ملاحظة أنماط تفاعل الطفل في المواقف الطبيعية بشكل مباشر وكذلك تمكن هذه الطريقة الباحثين من قياس سلوك الطفل بشكل متكرر، ودراسة المثيرات القبلية والمثيرات البعدية المرتبطة بسلوكه، وهذا له أهمية كبيرة في تحليل السلوك، وبالتالي وضع الخطط العلاجية المناسبة.
2. **المقاييس السيسومترية:** وتعرف هذه الطريقة باسم (ترشيح الأقران)، وتشمل تقدير الأقران للسلوك الاجتماعي، والمكانة الاجتماعية للطفل. وأصبحت هذه الطريقة من الطرق المستخدمة على نطاق واسع
3. **تقدير المعلمين:** تتضمن هذه الطريقة توظيف قوائم التقدير السلوكية التي يقوم المعلمون باستخدامها لتقييم الانسحاب الاجتماعي للأطفال، وتشمل هذه القوائم جملة من الأنماط السلوكية الاجتماعية التي يطلب من المعلمين تقدير مدى إظهار الطفل لها.

ومن قوائم تقدير السلوك الشهيرة التي تعالج في جزء منها سلوك الانسحاب الاجتماعي، القائمة التي أعدها كل من روس، ولارسي، وبارتون.

سادساً: أساليب تعديل سلوك الانسحاب الاجتماعي

تعتبر أساليب تعديل السلوك من الأساليب التي أثبتت فعالية عالية في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي بشكل ملحوظ ومن هذه الأساليب ما يلي:

1. **تشكيل السلوك:** (تشكيل السلوك الاجتماعي المناسب للطفل مع أقرانه) ويكون ذلك بإتباع الخطوات التالية:

أ. **تحديد السلوك المستهدف وتعريفه**، أي تحديد السلوك الاجتماعي النهائي المراد الوصول إليه، وتعريفه بدقة وموضوعية على شكل هدف سلوكي اجتماعي.

ب. **تحديد السلوك المدخلي وتعريفه عن طريق اختيار استجابة قريبة من السلوك الاجتماعي المستهدف**، وذلك من أجل تعزيزه وتقويته بهدف صياغة السلوك النهائي، وتسمى هذه الاستجابة بنقطة البداية أو السلوك المدخلي.

ج. **اختيار معززات فعالة**، وذلك للمحافظة على درجة عالية من الدافعية لدى الطفل، وهذا بدوره يتطلب اختيار المعززات المناسبة في الوقت المناسب.

د. **الاستمرارية في تعزيز السلوك المدخلي إلى أن يصبح معدل حدوثه مرتفعا.**

ه. **الانتقال تدريجيا من مستوى أداء إلى مستوى أداء آخر للسلوك الاجتماعي المرغوب فيه.**

2. **النمذجة**: ويكون ذلك لمساعدة الطفل المنسحب اجتماعيا على ملاحظة نموذج يتفاعل اجتماعيا مع أقرانه بطريقة جيدة، وقيام الطفل بتقليد السلوك الاجتماعي المرغوب فيه، ومن ثم تعزيزه بالطرق المختلفة. ومن أهم العوامل التي تزيد من فعالية طريقة النمذجة في خفض السلوك الانسحاب لدى الطفل ما يلي:

أ. جاذبية النماذج المستخدمة على أن تكون ذات مكانة كبيرة عند الطفل، ومن نفس الجنس.

ب. قدرة الطفل المنسحب على تقليد سلوك النموذج، والاستمرار بأداء السلوك بعد اكتسابه.

3. **التلقين والإخفاء**: التلقين هو إجراء يشتمل على الاستخدام المؤقت لمثيرات تمييزية إضافية مساعدة، وذلك بهدف زيادة احتمالية أداء الطفل للسلوك الاجتماعي المستهدف. ويقسم التلقين إلى ثلاثة أنواع وهي:

أ. **التلقين الجسدي Physical Prompts**: ويكون بلمس الطفل جسديا بهدف مساعدته على أداء السلوك، كالمشاركة في الألعاب الجماعية، والمناسبات الاجتماعية بشكل مناسب.

ب. **التلقين اللفظي Verbal Prompts**: ويكون على شكل تعليمات تساعد الطفل في القيام بالسلوك الاجتماعي المناسب. **التلقين الإيمائي Gestural Prompts**: وهو عبارة عن تلقين من خلال الإشارة أو النظر باتجاه معين، أو بطريقة معينة**الإخفاء: هو** الإزالة التدريجية للتلقين، حتى يستطيع الطفل المنسحب أداء السلوك الاجتماعي

المستهدف باستقلالية. ويتم ذلك عن طريق تحديد المثيرات التمييزية الطبيعية التي ستعمل على ضبط الاستجابة بعد التوقف عن استخدام المثيرات التمييزية المساندة، ثم تحديد خطوات الإخفاء وبعدما يتضح أن الاستجابة المستهدفة أصبحت تحدث بشكل متواصل من قبل الطفل نتيجة التلقين.... هنا يمكن البدء بإخفاء التلقين تدريجيا.

4. **التعزيز الإيجابي**: ويكون بالانتباه للطفل عندما يقترب من الآخرين وتفاعله معهم، وتعزيز ذلك إيجابيا من قبل المعالج، حيث يقوم بالمبادرة إلى التفاعل الإيجابي مع الطفل حتى يستجيب له والتعزيز الإيجابي هو: إضافة مثير معين بعد صدور الاستجابة المرغوبة مباشرة، مما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة، مثل: الثناء على الطفل عند قيامه بالمشاركة والتفاعل مع أقرانه أثناء اللعب الجماعي.
5. **ظروف البيئة**: تنظيم الأحداث والمثيرات القبلية في البيئة الاجتماعية للطفل، وذلك بهدف زيادة احتمالات حدوث التفاعل الاجتماعي بينه وبين الأطفال الآخرين. ومما يساعد على ظهور السلوكيات المقبولة تدعيم ثقة الطالب بنفسه من خلال مواقف صفية تعتمد على المشاركة والاحترام المتبادل.
6. **التدريب على المهارات الاجتماعية**: وهذا يكون باستخدام النمذجة ولعب الأدوار والتعليمات والتغذية الراجعة، والتعزيز كزمرة علاجية واحدة متعددة العناصر، وذلك لتنمية المهارات الاجتماعية للطفل المنسحب.
7. **تدريب الزملاء والأصدقاء والرفاق**: حيث يتم تدريب الأطفال الذين لديهم مهارات اجتماعية متطورة على التفاعل مع الأطفال المنسحبين، وعلى وجه التحديد فإنه يتم تعليم الأطفال وتدريبهم على الاستجابة بطريقة إيجابية للطفل المنسحب عندما يقترب منهم أو يحاول التفاعل معهم.

سابعاً: أساليب مواجهة الانسحاب الاجتماعي

هناك العديد من الوسائل المعينة على مواجهة ضعف الجانب الاجتماعي لدى الأطفال، ولا شك أن لكل طفل خصوصياته التي نشاهدها في الفروق الفردية، ورغم ذلك فإن المتخصصين يقترحون مجموعة طرق علاجية يمكن الاستفادة منها أثناء التعامل مع الطفل الانطوائي، منها:

- معرفة الأسباب وطرق الحد منها أو السيطرة عليها.

- يحتاج الطفل إلى المدح والثناء والدفء العاطفي ليشعر بأنه شخص مهم عنده جوانب مضيئة، وأنه مقبول وله قيمة كشخص خلقه الله – تعالى – في أحسن تقويم، فهو عزيز ويمتلك ذكاءات متنوعة، منها: الذكاء الاجتماعي فينبغي تفعيله من خلال الحرص على تكوين علاقات جديدة والمشاركة في الأنشطة الجماعية، ومواجهة العقبات بحكمة والحذر من الهروب منها، وهذا الأمر من شأنه أن يجعل الطفل يثق بنفسه وبقدراته لتحسين علاقاته بالآخرين، يجب أن نكثر من ذكر إيجابيات أطفالنا كما نحذر من نقدهم علانية.
- فتح قنوات الحوار والمصارحة بين الطفل ووالديه لتعزيز الثقة وكشف أسباب معاناة الطفل. ينبغي أن نستمع لمخاوف الطفل ليبثها ولا نقاطعه أثناء الكلام، ولكن نبين له إيماننا بقدرته الذاتية على تجاوز المعوقات الخارجية.
- رواية الكبار تجاربهم للأطفال فالمواقف التي تسبب لنا الحرج والخجل الزائد تجعلنا أحياناً نتجنب الحياة الاجتماعية ونخشى مواجهة الناس، ولكننا نتغلب على المخاوف بعدة طرق رواية الحكايات الواقعية والتاريخية والرمزية وسيلة هامة لعلاج الطفل المنعزلين لأنها تدفع الفرد للتدبر ثم الاقتداء بالنماذج الناجحة.
- لابد للأسرة والمدرسة من تدريب الطفل على المهارات الحياتية الخاصة ببناء العلاقات الاجتماعية الناجحة بطريقة منظمة مع استبعاد الأحاسيس السلبية من نفس الطفل، يحتاج الطفل إلى تعلم طرائق التحدث أمام الناس دون رهبة، كما يحتاج إلى معرفة فن تكوين الصداقات، مثل: احترام رغبة الآخرين، وممارسة أدب الاعتذار والتسامح، فيطور مهاراته الاجتماعية، ويتعلم العبارات المناسبة للاشتراك بفعالية مع الآخرين كقول: لو سمحت لي أن أشاركك في اللعب.. هل تحب أن تلعب معي؟ وذلك كي يتدرب على الأخذ بذمام المبادرة ويواجه بروية المواقف السلبية فلا يحبط منها.
- يجب أن نعلم أن الانعزال الآمن لبعض الوقت ومن البيئات الخطرة قد يكون علاجاً مناسباً يلجأ له الطفل أحياناً لعلاج مشكلاته، وهذا يختلف باختلاف الأشخاص والأحوال، فينبغي أن نترك الطفل أحياناً، ونراعي مشاعره الساخطة طالما أنها لا تخرج عن حدود المسموح به يستغل المربي الواعي سياسة العزلة عند الطفل ويجعلها محمودة إذا استخدمها في هجرة أصحاب السوء، ويستعين بها لترك أماكن الخطر والشغب.
- تجنب الطفل النصيحة العلنية، لأنها تورث الجرأة على الاعتزال وتدفع إلى الإصرار على الخطأ.

- الترغيب بذكر فضائل الاختلاط بالناس، والترهيب ببيان آفات العزلة.
- أحذر من تصنيف الطفل على أنه يحب العزلة ولا تقل له: (أنت انطوائي)، بل يجب أن نقنعه دائماً بأنه شخص اجتماعي متفائل وقادر على التغلب على المعوقات. يجب أن يسمع الطفل الكلمات التشجيعية التي تحثه على المزيد من العمل المفيد.
- لا تقارن في كل الأمور، فلكل استعداداته، ولكل طفل طريقته المناسبة لتحرير طاقاته الكامنة، وتطوير مواهبه المتنوعة.
- تتكون العادات من خلال المزاولة الدائمة لأفعال يحبها الفرد ويملك معرفة كافية عنها، ولهذا علينا أن نحبب الطفل الخجول بالمبادرة في تكوين علاقات ناجحة مع أقرانه، فيتعلم أدب الحديث أمام الآخرين، ومن التمارين النافعة لتنمية الناحية الاجتماعية المشاركة الجماعية في تنظيم مائدة الطعام، وترتيب الكتب، وتنظيف الحديقة، وتنظيم الألعاب، يبدد التدريب الجاد المخاوف التي تكبل طاقات الطفل وتقلل من نشاطه، كما يحسن السلوك ويصقل مهارات التقبل والتواصل والعطاء فيتغلب على صفة التردد، وهكذا فلابد من وضع مجموعة تمارين وألعاب يختار منها الطفل ما يتفق مع ميوله ويمارسها على أساس الرغبة، ومن خلال المعرفة وبطريقة منتظمة إلى أن يتخلص تدريجياً من نزعته الفردية وسلوكه الانسحاب.

الطفل المنطوي في غرفته والمنعزل في صفة لا يهمل، بل يستعان على تأديبه بحيائه وخجله بطريقة تدريجية.

- تضع الأسرة والمدرسة مع الطفل أهدافاً مرحلية يمكن قياسها لاصطحاب الأطفال في أنشطة جماعية للمنتزهات والمتاحف العلمية لتعميق معاني الإخاء والمودة والتعاون والثقة والحوار لجميع المشاركين. الهدف من تلك الرحلات كسب مهارات وعدم تكديس معلومات. يجب مراجعة نتائج تلك البرامج لاحقاً والتركيز على أكثرها نفعاً.
- يطلب أولياء الأمور من إدارة المدرسة وضع سياسة واضحة للطلاب الجدد كي يتكيفوا مع البيئة الجديدة ويواجهوا التحديات.
- الاستفادة الناجحة من التجارب والإطلاع الواعي على نتائج الدراسات المتخصصة.
- الدعاء المستمر، فنواظب على الدعاء كما نحافظ على بذل الأسباب لنكسر الحواجز، ونتصدى للمصاعب، ونبارك الجهود.

- تشجيع الأبناء والبنات على الالتحاق بالأندية الثقافية والرياضية، تهدف الأندية عموماً إلى توثيق وتعزيز روح التضامن بين الأعضاء من خلال تنظيم عملية الاشتراك في المسابقات والمعسكرات والندوات وتبادل الزيارات مع الأندية الأخرى.
- لابد من مراجعة المختصين في حال تفاقم السلوك الانطوائي عند الطفل.
- يجب أن نذكر الطفل بطريقة منهجية ودائمة ومتجددة على الحقائق التالية:
- تقوم الصداقة الحميمة الحميدة على دعائم الصدق والفضيلة.
- نحترم الاختلافات ولا نسمح لها بإفساد متعة الصداقة واحترام الآخرين.
- تقوم الإيماءات والابتسامات بتوصيل معاني الحب والتعبير عن الترحيب.
- تصويب الأخطاء طريق النجاح.
- تؤدي السخرية والاستهزاء إلى تحطيم النفوس، الكلمات المحبطة: أنت متعب، أنت لا تفهم، أنت مزعج.. كلمات دارجة ولكنها جارحة، لأنها تمزق كيان الطفل وتدفعه نحو الانطواء.
- أصارح والدي ووالدتي بالمصاعب التي لا أستطيع حلها.
- الحياة مليئة بالفرص والاختيارات فلا تأسى على ما فات فتندم وتتألم، ولكن تعلم مما مضى واغتنم ما هو قادم لتتقدم.
- الأخطاء الخطيرة كثيرة، تبدأ بالأنانية وتنتهي باليأس.
- ينبغي تشجيع الأطفال على مهارات إبداء الرأي وأخذ المبادرات.

قد يجنح الطفل نحو الانطواء وتفضيل العزلة إذا واجه قيوداً تحد من حركته الطبيعية أو إهمالاً يقلل من مكانته، يجد الطفل بعد التجارب المحبطة أن الانسحاب من الحياة العامة أسلم له من الاختلاط الذي يسبب له مشكلات لا يستطيع التغلب عليها، ومهما يكن الأمر فلكل طفل مداخل يستجيب لها وطرق تجذبه وتحببه في مشاركة الناس والتعاون معهم لكسر طوق العزلة، ولا شك أن أولياء الأمور على دراية بأحوال أبنائهم، وينبغي الاستفادة من معرفة ميول الأطفال في عملية تهذيب سلوكهم واستمالة قلوبهم وتدريبهم على بناء العلاقات الاجتماعية السليمة كلما سنحت الفرصة المناسبة، والمهم ألا يعتاد الطفل الانطواء كسلوك ثابت في شخصيته، فكل طفل يألف ويؤلف بطريقة من الطرق إذا أزلنا العوائق التي تمنع ذلك، وواصلنا تنمية مهاراته الحياتية بما يتناسب مع ظروفه، واحتياجاته واستعداداته.

الباب الثالث

تدريس المضطربين سلوكياً و انفعالياً

الفصل الثامن: البرامج التربوية والتعليمية للمضطربين سلوكياً وانفعالياً

الفصل التاسع: طرق تعليم المهارات للمضطربين سلوكياً وانفعالياً

الفصل العاشر: استثارة دافعية الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً

الفصل الثامن

البرامج التربوية و التعليمية للمضطربين سلوكياً و انفعالياً

أولاً: الأهداف

الأهداف السنوية Annual Goals

هي إحدى أهم العناصر في البرنامج التربوي الفردي الذي يشكل الخريطة التي توضح خطة تقديم التدريس المصمم خصيصاً للطلاب ذوي الحاجات الخاصة. ويستخدم مصطلح (الأهداف السنوية) للدلالة على التحصيل المتوقع للطالب مع نهاية العام الدراسي، ولذا فهي أهداف مرحلية تشكل خطوة في سلسلة خطوات على المدى الطويل. والأهداف السنوية هي عبارات عامة تصف ما ينبغي على الطالب أن يتعلمه أو ما ينبغي على البرامج التربوية أن تحققه. ويراعى عند تحديد هذه الأهداف جملة من العوامل من أهمها مستوى الأداء الحالي للطالب والحاجات ذات الأولوية ومدى فائدة الأهداف بالنسبة إليه. ويتوقع من الأهداف السنوية أن تساعد على اختيار الأنشطة التعليمية وتوجيهها إذ بدونها تصبح العملية التربوية عشوائية غير موجهة نحو أهداف معروفة.

وقد جرت العادة في ميدان التربية الخاصة أن يتم تحديد ثلاثة أو أربعة أهداف سنوية لكل موضوع دراسي أو لكل مجال من مجالات النمو.

ومن الأمثلة على الأهداف طويلة المدى:

- أن يختار الطالب الملابس الملائمة للطقس.
- أن يكتب الطالب الأرقام من 1-10.
- أن يتناول الطالب الطعام والشراب بدون مساعدة.
- أن يكتب الطالب اسمه كاملاً دون مساعدة.

الأهداف قصيرة المدى Short-Term Objectives هي الخطوات القابلة للقياس المباشر وتهدف إلى نقل الطالب المعوق تدريجياً من مستوى أدائه الحالي إلى الأهداف السنوية. وبعبارة أخرى، فإن هذه الأهداف هي نتاجات تعلمية تنشأ عن تجزئة الأهداف السنوية في البرنامج التربوي الفردي إلى أهداف فرعية يتوقع أن يتعلمها الطالب في مجال معين في فترة زمنية محددة.

وتستخدم الأهداف قصيرة المدى للحكم على مدى التقدم الذي يحرزه الطالب نحو تحقيق الأهداف السنوية وهي غالباً ما تكون فصلية. ولا تختلف صياغة هذه الأهداف عن صياغة الأهداف السلوكية فهي الأخرى تتضمن تحديد السلوك (الأداء)، والمعايير، والظروف.

ومن الأمثلة على الأهداف قصيرة المدى:

- أن يجمع الطالب عددين يتألف كل منهما من ثلاث خانات بشكل صحيح في دقيقة واحدة بنسبة نجاح 100%.
- أن يقيس الطالب أطوال الأشياء إلى أقرب سنتمتر دون مساعدة بنسبة نجاح لا تقل عن 90%.

الأهداف السلوكية

الأهداف السلوكية في العملية التربوية، لفظ شائع ومصطلح لا يخلو منه أي كتاب تربوي، والحديث عنها طويل وشاق، ولا تزال المشكلة قائمة محيرة ومربكة في تحديد الأهداف السلوكية، وهي قضية تربوية تحتاج إلى دراسة، وسوف يقتصر الحديث حول تعريف الهدف السلوكي، وأهمية تحديد الأهداف التربوية، وهل الهدف ضرورة ملحّة في العمليّة التربوية، وإيجابيات الأهداف في العملية التربوية، ومجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها، وأجزاء الهدف السلوكي، ومواصفات الهدف السلوكي الجيّد، ودور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية دورها في تخطيط المناهج وتطويرها، ودورها في توجيه أنشطة التعلّم والتعليم ودورها في عمليّة التقويم.

المقصود بالهدف السلوكي

يعرف الهدف السلوكي بأنه عبارة دقيقة تجيب عن السؤال التالي: ما الذي يجب على الطفل أن يكون قادراً على عمله ليدل على أنه قد تعلم ما تريده أن يتعلم؟

ويعرّف الهدف السلوكي بأنه التغيّر المرغوب المتوقّع حدوثه في سلوك المتعلّم والذي يمكن تقويمه بعد مرور المتعلّم بخبرة تعليميّة معيّنة.

أو بأنه وصف دقيق وواضح ومحدّد لناتج التعلّم المرغوب تحقيقه من المتعلّم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس.

اهمية تحديد الأهداف التربوية

الأهداف دائماً نقطة البداية لأي عمل سواء كان هذا العمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام آخر، فهي تعدّ بمثابة القائد والموجّه لكافّة الأعمال. ويمكن إبراز الدور المهم للأهداف التربوية على النحو التالي:

- تعنى الأهداف التربوية في مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمه وتراثه وآماله واحتياجاته ومشكلاته.
- تعين الغايات مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة وصياغة أهدافها التربوية المهمّة.
- تساعد الأهداف التربوية على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى ولبناء الإنسان المتكامل عقلياً ومهارياً ووجدانياً في المجالات المختلفة.
- تؤدي الأهداف التربوية دوراً بارزاً في تطوير السياسة التعليمية وتوجيه العمل التربوي لأي مجتمع.
- يساعد تحديد الأهداف التربوية في التنفيذ الجيّد للمنهج من حيث تنظيم طرق التدريس وأساليبها وتنظيم وتصميم وسائل وأساليب مختلفة للتقويم.

لذا فإن تحديد الأهداف التربوية ضرورياً لكل ضروب السلوك الواعي وتزداد أهميتها في العملية التربوية التي يراد منها توجيه الجيل وبناء صرح الأمة وتعيين أسلوب السلوك في حياة الفرد والجماعة، حتى يجتاز البشر هذه الحياة بسعادة ونظم وتعاون وانسجام، وتفاؤل ورغبة وإقدام ووعي وتدبّر وإحكام.

اهمية العملية التربوية

- أهمية الأهداف في العمل التربوي يمكن إيجازها بالعناصر التالية:
- إن مفهوم التربية في جوهره يفيد في تحقيق هدف ما.
- إن ممارستنا في الحياة اليوميّة في حد ذاتها مجموعة أهداف نسعى لتحقيقها.
- إن الأهداف التربوية معيار أساسي لاتخاذ قرارات تعليمية عقلانية وعملية خاضعة للفحص والتجريب.

إيجابيات الأهداف في العملية التربوية

أن الأهداف ضروريّة في كل عمل تربوي فهذا يعني أن هناك مجموعة من الإيجابيات يحققها التعليم بواسطة الأهداف، ويمكن إيجاز إيجابيات الأهداف في العملية التربوية بما يلي:

- إن تحديد الأهداف بدقة يتيح للمعلم إمكانية اختيار عناصر العملية التعليمية من محتوى وطرق ووسائل وأدوات تقويم.
- إن تحديد الأهداف يسمح بفرديّة التعليم.
- إن تحديد الأهداف يساعد على إجراء تقويم لإنجازات الأطفال.

- إن المتعلم عندما يكون على علم بالأهداف المراد تحقيقها منه فإنه لا يهدر وقته وجهده بأعمال غير مطلوبة منه.
- عندما تكون الأهداف محددة فإنه من السهل قياس قيمة التعليم.
- إن وضوح الأهداف يضمن احترام توجّهات السياسة التعليمية.
- إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية فتح قنوات تواصل واضحة بين المسؤولين عن التربية والتعليم.
- إن تحديد الأهداف يتيح للمتعلمين إمكانية المساهمة في المقرّرات على اعتبار أنهم يصبحون قادرين على تمييز التعليمات الرسميّة وتقييمها.
- إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية التحكّم في عمل التلميذ وتقييمه.
- إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية توضيح القرارات الرسميّة لضبط الغايات المرسومة.

مجالات الأهداف السلوكية

قدّم بلوم وزملاؤه تصنيفاً للأهداف التعليمية السلوكية في مجالات ثلاثة هي كما يلي:

أولاً: المجال المعرفي

طوّر بلوم وزملاؤه عام 1956 م تصنيفاً للأهداف في المجال المعرفي، والتصنيف عبارة عن ترتيب لمستويات السلوك (التعلم أو الأداء) في تسلسل تصاعدي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى.

ويحتوي المجال المعرفي على ستة مستويات تبدأ بالقدرات العقلية البسيطة وتنتهي بالمستويات الأكثر تعقيداً وفيما يلي مستويات المجال المعرفي وتعريف لكل مستوى:

1. المعرفة:

وهي القدرة على تذكّر واسترجاع وتكرار المعلومات دون تغيير يذكر. ويتضمن هذا المستوى الجوانب المعرفية التالية:

- معرفة الحقائق المحدّدة مثل معرفة أحداث محدّدة، تواريخ معيّنة، أشخاص، خصائص.
- معرفة المصطلحات الفنية مثل معرفة مدلولات الرموز اللفظية وغير اللفظية.
- معرفة الاصطلاحات مثل معرفة الاصطلاحات المتعارف عليها للتعامل مع الظواهر أو المعارف.
- معرفة الاتجاهات والتسلسلات.

- معرفة التصنيفات والفئات.
- معرفة المعايير
- معرفة المنهجية أو طرائق البحث
- معرفة العموميات والمجردات مثل معرفة المبادئ والتعميمات ومعرفة النظريات والتراكيب المجردة.

2. الفهم:

وهو القدرة على تفسير أو إعادة صياغة المعلومات التي حصّلها الطفل في مستوى المعرفة بلغته الخاصة، والفهم في هذا المستوى يشمل الترجمة والتفسير والاستنتاج.

3. التطبيق:

وهو القدرة على استخدام أو تطبيق المعلومات والنظريات والمبادئ والقوانين في موقف جديد.

4. التحليل:

وهي القدرة على تجزئة أو تحليل المعلومات أو المعرفة المعقّدة إلى أجزائها التي تتكوّن منها والتعرّف على العلاقة بين الأجزاء، وتتضمن القدرة على التحليل ثلاثة مستويات: تحليل العناصر – تحليل العلاقات – تحليل المبادئ التنظيمية.

5. التركيب:

وهو القدرة على جمع عناصر أو أجزاء لتكوين كلّ متكامل أو نمط أو تركيب غير موجود أصلاً. وتتضمن القدرة على التركيب ثلاثة مستويات: – إنتاج وسيلة اتصال فريدة – إنتاج خطّة أو مجموعة مقترحة من العمليات – اشتقاق مجموعة من العلاقات المجرّدة.

6. التقويم:

وهو يعني القدرة على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال وفق معايير أو محكّات معيّنة. ويتضمّن التقويم مستويين هما: – الحكم في ضوء معيار ذاتي – الحكم في ضوء معايير خارجية.

ثانياً: المجال النفسي حركي (المهاري)

ويشير هذا المجال إلى المهارات التي تتطلب التنسيق بين عضلات الجسم كما في الأنشطة الرياضية للقيام بأداء معين. وفي هذا المجال لا يوجد تصنيف متّفق عليه بشكل واسع كما هو الحال في تصنيف الأهداف المعرفية.

ويتكون هذا المجال من المستويات التالية:

1. **الاستقبال:** وهو يتضمّن عمليّة الإدراك الحسّي والإحساس العضوي الـتي تـؤدي إلى النشاط الحركي.
2. **التهيئة:** وهو الاستعداد والتهيئة الفعليّة لأداء سلوك معين.
3. **الاستجابة الموجّهة:** ويتصل هذا المستوى بالتقليد والمحاولة والخطأ في ضـوء معيـار أو حكم أو محكّ معيّن.
4. **الاستجابة الميكانيكية:** وهو مستوى خاص بالأداء بعد تعلّم المهارة بثقة وبراعة.
5. **الاستجابة المركّبة:** وهو يتضمن الأداء للمهارات المركبة بدقة وسرعة
6. **التكييف:** وهو مستوى خاص بالمهارات التي يطوّرها الفرد ويقـدّم نمـاذج مختلفـة لهـا تبعاً للموقف الذي يواجهه.
7. **التنظيم والابتكار:** وهو مستوى يرتبط بعمليّة الإبـداع والتنظـيم والتطـوير لمهـارات حركيّة جديدة.

ثالثاً: المجال الوجداني (العاطفي)

ويحتوي هذا المجال على الأهداف المتعلقـة بالاتجاهـات والعواطـف والقـيم كالتقـدير والاحترام والتعاون. أي أن الأهداف في هذا المجال تعتمد على العواطف والانفعالات. وقد صنف ديفيد كراثوول وزملاءه التعلم الوجداني في خمسة مستويات هي:

- **الاستقبال:** وهو توجيه الانتبـاه لحـدث أو نـشاط مـا. ويتـضمن المـستويات التاليـة: – الوعي أو الاطلاع – الرغبة في التلقّي – الانتباه المراقب.
- **الاستجابة:** وهي تجاوز التلميذ درجة الانتباه إلى درجـة المـشاركة بـشكل مـن أشـكال المـشاركة. وهــو يتـضمن المـستويات التاليـة: – الإذعـان في الاسـتجابة – الرغبـة في الاستجابة – الارتياح للاستجابة.
- **إعطاء قيمة:** (التقييم) وهي القيمة التي يعطيها الفرد لشيء معـيّن أو ظـاهرة أو سـلوك معيّن، ويتّصف السلوك هنا بقدر مـن الثبـات والاسـتقرار بعـد اكتـساب الفـرد أحـد الاعتقادات أو الاتجاهات. ويتضمن المستويات التالية: – تقبّـل قيمـة معيّنـة – تفـضيل قيمة معيّنة – الاقتناع (الالتزام) بقيمة معينة.
- **التنظيم:** وهو عند مواجهة مواقف أو حالات تلائمها أكثر من قيمة، ينظّم الفرد هذه القيم ويقرّر العلاقات التبادلية بينها ويقبل أحدها أو بعضها كقيمـة أكثـر أهميّـة. وهـو يتـضمّن المستويات التالية: – إعطاء تصوّر مفاهيم للقيمة – ترتيب أو تنظيم نظام القيمة.

- **تطوير نظام من القيم:** وهو عبارة عن تطوير الفرد لنظام من القيم يوجّه سلوكه بثبات وتناسق مع تلك القيم التي يقبلها وتصبح جزءاً من شخصيته.
- **وهو يتضمن المستويات التالية:** إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة – ترتيب نظام للقيم.

أجزاء الهدف السلوكي:

يرى روبرت ميجر أن الهدف السلوكي يجب أن يحتوي على ثلاثة أجزاء هي كما يلي:

1. وصف السلوك المرغوب تحقيقه بواسطة المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية.
2. وصف الحدّ الأدنى لمستوى الأداء المقبول.
3. وصف الشروط أو الظروف التي يتم خلالها قيام المتعلم بالسلوك المطلوب.

مواصفات الهدف السلوكي الجيد:

يجب أن تصاغ الأهداف السلوكية بشكل محدّد وواضح وقابل للقياس ومن القواعد والشروط الأساسية لتحقيق ذلك ما يلي:

- أن تصف عبارة الهدف أداء المتعَلم أو سلوكه الذي يستدلّ منه على تحقق الهدف وهي بذلك تصف الفعل الذي يقوم به المتعلّم أو الذي أصبح قادراً على القيام به نتيجة لحدوث التعلّم ولا تصف نشاط المعلّم أو أفعال المعلّم أو غرضه.
- أن تبدأ عبارة الهدف بفعل (مبني للمعلوم) يصف السلوك الذي يفترض في الطفل أن يظهره عندما يتعامل مع المحتوى.
- أن تصف عبارة الهدف سلوكاً قابلاً للملاحظة، أو أنه على درجة من التحديد بحيث يسهل الاستدلال عليه بسلوك قابل للملاحظة.
- أن تكون الأهداف بسيطة (غير مركّبة) أي أنّ كل عبارة للهدف تتعلّق بعمليّة واحدة وسلوكاً واحداً فقط.
- أن يعبّر عن الهدف بمستوى مناسب من العموميّة.
- أن تكون الأهداف واقعيّة وملائمة للزمن المتاح للتدريس والقدرات وخصائص الأطفال.

بعض الأفعال التي يمكن استخدامها عند صياغة الأهداف السلوكية:

يتعرف – يعطي أمثلة عن – يقارن من حيث – يصف – يلخص – يصنف – يحل مسألة.

بعض الأفعال التي لا يفضل استخدامها عند صياغة الأهداف السلوكية:

يعرف – يفهم – يتذوق – يعي – يدرك – يتحسس الحاجة إلى – يبدي اهتماماً ويعود السبب في ذلك إلى أنها صعبة القياس والملاحظة.

معايير الحكم على السلوك (Criteria)

فقد تتضمن تحديد فترة زمنية لحدوثه، أو عدد مرات حدوثه، أو مستوى دقته، أو نوعيته. ومن الأمثلة على المعايير (المدة خمس ثوان)، أو (خلال دقيقتين من إصدار أمر له بذلك)، أو (إجابة 9 من 10 أسئلة بشكل صحيح)، أو (ثلاث مرات)، أو (دون مساعدة). وأما الظروف (Conditions) فهي تحدد مكان حدوث السلوك أو زمانه، فإذا كتب الهدف السلوكي على النحو الآتي: (أن يكتب الطالب اسمه من ثلاثة مقاطع بشكل صحيح) فإن أسئلة عديدة تبقى دون إجابة. فهل سيكتب الطالب اسمه على ورقة العمل مثلاً؟ وهل سيكتبه دون تذكير؟ وهل سيكتبه دون مساعدة؟ وبناء على ذلك، فإن الهدف يجب أن يتضمن تحديداً للظروف كما في المثال التالي: أن يكتب الطالب اسمه من ثلاثة مقاطع دون أي خطأ و(دون مساعدة أحد ودون أن يذكره أحد بذلك). ومن الأمثلة الأخرى على الظروف: (خلال فترة الاستراحة)، أو (دون مساعدة جسمية)، أو (عندما يطلب المعلم منه ذلك)، أو (أثناء تناول وجبة الإفطار).

دور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية

أ. دورها في تخطيط المناهج وتطويرها:

- تسهم في بناء المناهج التعليمية وتطويرها، واختيار الوسائل والتسهيلات والأنشطة والخبرات التعليميّة المناسبة لتنفيذ المناهج.
- تسهم في تطوير الكتب الدراسية وكتب المعلم المصاحبة لتلك الكتب
- تسهم في توجيه وتطوير برامج إعداد وتدريب المعلّمين خاصّة تلك البرامج القائمة على الكفاءات التعليميّة.
- تسهم في تصميم وتطوير برامج التعليم الذاتي والتعليم المبرمج وبرامج التعليم بواسطة الحاسب الآلي.

ب. دورها في توجيه أنشطة التعلّم والتعليم

- تيسّر عملية التفاهم بين المعلمين من جهة وبين المعلمين وأطفالهم من جهة أخرى فالأهداف السلوكية تمكّن المعلم من مناقشة زملائه المعلمين حول الأهداف والغايات التربوية ووسائل وسبل تنفيذ الأهداف مما يفتح المجال أمام الحوار والتفكير التعاوني مما ينعكس إيجابياً على تطوير المناهج وطرق التعليم، كما أنها تسهّل سبل الاتصال بين

المعلم وأطفاله فالطفل يعرف ما هو مطلوب منه وهذا يساعد على توجيهه وترشيد جهوده مما يساعد عل تقليل التوتر والقلق من قبل الطفل حول الاختبارات.

- تسهم الأهداف السلوكية في تسليط الضوء على المفاهيم والحقائق والمعلومات المهمة التي تكون هيكل الموضوعات الدراسية وترك التفصيلات والمعلومات غير المهمة التي قد يلجأ الطفل إلى دراستها وحفظها جهلاً منه بما هو مهم وما هو أقل أهمية.
- توفّر إطاراً تنظيمياً ييسّر عملية استقبال المعلومات الجديدة من قبل الطفل فتصبح المادة مترابطة وذات معنى مما يساعد على تذكّرها.
- تساعد على تفريد التعلّم والتعامل مع الطفل كفرد له خصائصه وتميّزه عن غيره من خلال تصميم وتطوير برامج التعليم الذاتي الموجّهة بالأهداف والتي يمكن أن تصمّم في ضوء مجال خبرات الطفل واستعداده الدراسي.
- تساعد على تخطيط وتوجيه عملية التعليم عن طريق اختيار الأنشطة المناسبة المطلوبة لتحقيق العلم بنجاح بما في ذلك اختيار طريقة التدريس الفاعلة والمناسبة للأهداف واختيار وسائل التعليم المفيدة لتحقيق الهدف السلوكي.
- تساعد المعلّم على إيجاد نوع من التوازن بين مجالات الأهداف السلوكية ومستويات كل مجال من المجالات.
- توفّر الأساس السليم لتقويم تحصيل الطفل وتصميم الاختبارات واختيار أدوات التقويم المناسبة وتحديد مستويات الأداء المرغوبة والشروط أو الظروف التي يتم خلالها قياس مخرجات التعلم.
- ترشيد جهود المعلم وتركيزها على مخرجات التعلم (الأهداف) المطلوب تحقيقها.
- تعتبر الأهداف السلوكية الأساس الذي تبنى عليه عمليّة التصميم التعليمي ونتاج هذه العملية عبارة عن نظام يلائم المتغيرات في الموقف التعليمي.
- تيسّر التفاهم والاتصال بين المدرسة ممثلة بمعلميها وهيئتها التدريسية وبين أولياء الأمور فيما يتعلق بما تودّ المدرسة تحقيقه في سلوك الأطفال نتيجة للأنشطة المتنوّعة التي تقدّمها لهم في المجالات المختلفة (معرفيّة، نفس حركيّة، وجدانيّة).

ج. دور الأهداف في عمليّة التقويم

تقوم الأهداف على توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التقويميّة فالأهداف تسمح للمعلّم والمربّين بالوقوف على مدى فعالية التعليم ونجاحه في تحقيق التغيّر المطلوب في سلوك المتعلّم ما لم يحدّد نوع هذا التغيّر أي ما لم توضع الأهداف فلن يتمكن المعلّم من القيام بعملية

التقويم ممّا يؤدي إلى الحيلولة دون التعرّف على مصير الجهد المبذول في عمليّة التعليم سواء كان هذا الجهد من جانب المعلّم أو المتعلّم أو السلطات التربوية الأخرى ذات العلاقة.

ثانياً: مناهج وطرق تدريس المضطربين سلوكياً وانفعالياً

يمكن لهذه الفئة التماشي مع المناهج المعدة للأطفال العاديين، ولكن أن يكون موازي لها برامج علاجية حسب الحالات بالإضافة إلى مدرسين مدربين على العمل مع هذه الفئة – كما أن طرق التدريس لها أسلوب معين وتشمل ما يلي:

1. السير بخطوات بطيئة صغيرة في الشرح.
2. التكرار المنوع.
3. شغل كل الحواس في نقل الخبرة.
4. التدرج من البسيط إلى الصعب.
5. التدريب المستمر على فترات منظمة وغير متباعدة.
6. الواقعية وربط المعلومات بواقع الطفل.
7. تبسيط المفاهيم المجردة حتى تصبح ذات دلالة ومعنى.
8. مراعاة الفروق الفردية (تعليم فردي).
9. تنمية الدافعية للتعلم.
10. تنمية القدرة على الاعتماد على النفس.
11. التدريس الفردي والتدريس الجمعي.

أ. التدريس الفردي Individualized Instruction

ليس للتدريس الفردي معنى واحد بل عدة معان. فهو قد يعني قيام المعلم بتدريس طالب واحد في الوقت الواحد وقد يعني مهارة المعلم في تنفيذ الجلسات التدريسية على نحو يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. فالأصل أن يتم تحديد الأهداف ووسائل تحقيقها على مستوى فردي. ولذا، فما يعنيه التدريس الفردي هو أن كل طالب سيتم تدريسه باستخدام منهج مصمم خصيصاً لتلبية الأهداف المتضمنة في خطته التربوية الفردية.

أما العملية التعليمية/ التعلمية فقد يتم تنفيذها فردياً أو ضمن مجموعات صغيرة. وفي الواقع، فإن بعض المهارات (وبخاصة في المجال اللغوي والاجتماعي) تتطلب تعليماً جمعياً بقدر ما تتطلب تعليماً فردياً.

والتدريس الفردي لا يعني أن يعمل الطالب منفردا أو أن يؤدي مهمات من اختياره، فالتدريس الأكثر فاعلية هو التدريس ضمن مجموعات صغيرة والذي يسمح بالاستجابات الفردية والجماعية. أما العمل الفردي فهو أكثر ما يكون ملاءمة للممارسة وإتمام الواجبات الصفية المطلوبة. إن التدريس الفردي كما هو مبين كان وما يزال أحد أركان العملية التربوية الخاصة. فهو يزيد من فرص النجاح ويقلل من فرص استخدام الاستراتيجيات غير الفعالة. وكثيراً ما تعرّف مراجع التربية الخاصة التربية المناسبة للطلاب المضطربين بالتربية التي تلبي حاجاتهم التعلمية الفردية. والطريقة لضمان التربية المناسبة هي تصميم خطة تربوية فردية لكل طفل يتلقى خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة. ولكن التطبيق العملي لبرامج التربية الخاصة يتضمن:

1. تقييم مستوى الأداء الحالي للطالب.
2. تحديد المهارات التي يحتاج لتعلمها بشكل دقيق ومتسلسل.
3. اختيار وتنفيذ طرق التدريس المناسبة والوسائل والأدوات اللازمة.
4. متابعة التغير في الأداء.

ولا يعني التدريس الفردي بالضرورة قيام معلم واحد بتدريس طالب واحد (One-to-One Instruction) فكثيراً ما لا يكون هذا التدريس ضرورياً أو ممكناً (بسبب كلفته العالية جداً). ولهذا فإن الهدف هو الاقتراب قدر المستطاع منه. وتستطيع المدارس تحقيق ذلك بعدة طرق منها التدريس بمساعدة الحاسوب، والتدريس بوساطة الرفاق، والتدريس ضمن مجموعة صغيرة، والدراسة المستقلة، وأساليب أخرى.

ب. التدريس الجمعي Group Instruction

على الرغم من أن التربية الخاصة تقوم على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب فإن ذلك لا يعني استخدام التدريس الفردي وعدم استخدام التدريس الجمعي. فالتدريس الفردي للطلاب ذوي الحاجات الخاصة ينفذ ضمن مجموعات صغيرة أساساً. وهو ليس خاليا من السيئات، فالمهارات التي يتعلمها الطلاب من خلاله قد لا يتم تعميمها بوجود أشخاص آخرين. كما يحرم التدريس الفردي الطالب من التفاعل مع الآخرين، ومن التعلم العارض عبر ملاحظتهم، ويفرض كذلك قيوداً كبيرة على وقت المعلم. وبما أن التدريس الجمعي هو النمط السائد في المدارس العادية فإن عدم استخدامه في تعليم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة سيعيق دمجهم. إضافة إلى ذلك، فإن فاعلية التدريس الجمعي في بعض الحالات لا تقل عن فاعلية التدريس الفردي. ويأخذ التدريس الجمعي في التربية الخاصة عدة أشكال هي:

تدريس مجموعة كبيرة (Large-Group Instruction) أو مجموعة صغيرة (Small-Group Instruction) أو التدريس بوساطة الرفاق (Peer Tutoring) وعموما، فإن اختيار نمط التدريس الجمعي الملائم يعتمد على حاجات الطلاب وأنماط التعلم لديهم من جهة وطبيعة الأهداف التعليمية من جهة أخرى. فالمجموعة الكبيرة ملائمة لتدريس الطلاب الذين يشاركون في المناقشات والأنشطة ويتعلمون الاستجابات الاجتماعية من الآخرين. أما الطلاب الذين لا يستجيبون فالبديل لهم هو التعلم ضمن مجموعة صغيرة أو بشكل فردي. فالمجموعة الصغيرة توفر للطالب فرصاً أفضل للتفاعل مع الآخرين وتهيئ الفرص للمعلم أيضاً للعمل الوثيق مع الطلاب. وأما التدريس بوساطة الرفاق فهو يستخدم على نطاق واسع في تعليم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية. وتعتمد فاعلية التدريس الجمعي على مراعاة المعلم للعوامل الهامة التالية:

1. تشجيع أفراد المجموعة على التعاون.
2. تنويع أساليب التدريس والحرص على مشاركة جميع أفراد المجموعة.
3. تكييف المواد التعليمية بهدف إتاحة الفرص لجميع أفراد المجموعة للاستجابة.
4. إدارة الوقت بشكل فعّال بحيث لا ينتظر أفراد المجموعة زمنا أطول.
5. تشجيع أفراد المجموعة على الاستماع إلى الآخرين ومشاهدتهم وتعزيز استجاباتهم المناسبة.

البرنامج التربوي الفردي والخطة التدريسية الفردية

أ. البرنامج التربوي الفردي Individualized Education Program (IEP)

البرنامج التربوي الفردي هو الأداة الرئيسة المستخدمة في ميدان التربية الخاصة لضمان تقديم الخدمات التربوية الخاصة والخدمات الداعمة الملائمة للحاجات الفردية للطالب. وتنص التشريعات في بعض الدول على ضرورة تطوير وتنفيذ برنامج تربوي فردي لكل طالب يقدم له خدمات التربية الخاصة. ويؤدي البرنامج التربوي الفردي الوظائف الست الأساسية التالية:

- أنه يسمح بالتواصل بين أولياء الأمور والكادر المدرسي فيما يتعلق بحاجات الطالب والخدمات التي سيتم تزويده بها والأهداف المرجوة.
- أنه يعمل بمثابة الأداة الرئيسة لفض الخلافات بين أولياء الأمور والكادر المدرسي حول البرامج المقدمة للطالب.
- أنه يقدم ضمانات مكتوبة للمصادر اللازمة لمساعدة الطالب على الإفادة من خدمات التربية الخاصة.

- أنه يعمل بمثابة أداة إدارية لضمان حق كل طالب في الحصول على خدمات التربية الخاصة اللازمة لتلبية حاجاته الفردية.
- أنه وثيقة يستخدمها ذوو العلاقة لضمان ومتابعة مدى الالتزام بتقديم الخدمات المقررة.
- أنه أداة لتقييم مدى تقدم الطالب نحو الأهداف المأمولة من تربيته.

ويتضمن البرنامج التربوي الفردي العناصر التالية:

- مستوى الأداء الحالي للطالب.
- الأهداف السنوية المأمول تحقيقها.
- الأهداف قصيرة المدى.
- الخدمات التربوية الخاصة والداعمة التي سيتم تقديمها.
- مدى مشاركة الطالب ودمجه في البرنامج التربوي العادي.
- موعد تقديم الخدمات ومدتها المتوقعة.
- المعايير الموضوعية لتقييم مدى التقدم الذي يحرزه الطالب سنوياً على اقل تقدير.

ويفضل في بعض الدول أن يشارك فريق متعدد التخصصات في إعداد البرنامج التربوي الفردي وتنفيذه. وهذا الفريق غالباً ما يشمل الطالب ومعلمه، وولي الأمر، واختصاصيين آخرين حسب الحاجات التعلمية الخاصة للطالب .

ب.الخطة التدريسية الفردية Individualized Instructional Plan (IIP)

تنبثق الخطة التدريسية الفردية عن البرنامج التربوي الفردي بهدف تطوير آلية عملية لتنفيذه. ولذلك فهي تسمى أيضاً بالخطة التنفيذية الفردية (Individualized Implementation Plan) وتتضمن هذه الخطة:

- الأهداف قصيرة المدى المجزأة بأسلوب تحليل المهمة.
- طرق التدريس والوسائل التعليمية.

وكما أن الأهداف السنوية يتفرع عنها أهداف قصيرة المدى في البرنامج التربوي الفردي، فإن الأهداف قصيرة المدى يتفرع عنها أهداف أدائية سلوكية في الخطة التعليمية الفردية. فهذه الخطة تترجم البرنامج التربوي الفردي إلى خطط تدريسية يومية أو أسبوعية. مما ينتج عنه سلسلات من المهارات التي ستركز عليها الحصص التدريسية المتتالية. يتضح مما سبق أن الخطة التدريسية الفردية أكثر تفصيلاً من البرنامج التربوي الفردي حيث أنها

تتضمن معلومات لا يتضمنها البرنامج التربوي الفردي حول طرق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية التي سيتم استخدامها لتحقيق الأهداف.

التعليم التعاوني Co-teaching

لقد دأب معظم المعلمين على التخطيط والتدريس خلف أبواب مغلقة. لكن ممارسات الدمج المدرسي الشامل عملت على زيادة مستوى التنوع في المدارس العادية مما يقتضي تعاون جميع العاملين في هذه المدارس. وقد كان طبيعيا أن يصبح التعليم التعاوني الذي يشترك فيه المعلمون العاديون ومعلمو التربية الخاصة أسلوباً مألوفاً في تقديم الخدمات. فالدمج يتطلب من معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين التعاون مع زملائهم في العمل في الأوضاع المدرسية.

المقصود بالتعليم التعاوني

بكلمات قليلة، التعليم التعاوني هو تعاون معلمي الصفوف العادية ومعلمي التربية الخاصة في تحمل جميع المسؤوليات التعليمية لجميع الطلبة الملتحقين بغرفة الصف. فوفقا لهذا النموذج، يعمل المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة معا من أجل تكييف المنهج على نحو يلبّي حاجات مجموعة غير متجانسة من الطلبة. ويتشارك المعلمون في التخطيط، والتنفيذ، والتعليم، وإدارة الصف بهدف تحسين البيئة التعليمية لجميع الطلبة في الصف.

للتعليم التعاوني تأثيرات إيجابية منها :زيادة إحساس المعلمين بالقيمة، والتجديد، والإبداع، والعلاقة التعاونية. إلا أن المعلمين قد يشعرون بعدم الرضا بسبب غموض الأدوار، وعدم وضوح توقعات الإدارة، والإحباطات التي قد تنطوي عليها عملية تنفيذ التعليم التعاوني. ويرتبط ذلك كله بالطبيعة التطورية للتعليم التعاوني، فالمعلمون الذين يعملون في صفوف التعليم التعاوني يمرون بمرحلة تطورية بدايتها التصرف المهذب وربما التحسس المفرط ونهايتها التعاون الحقيقي. وكما هو الحال بالنسبة لكل العمليات التطورية، فإن المعلمين يمرّون بمراحل معروفة في عملية التعليم التعاوني. ومعرفة المراحل التطورية في التعليم التعاوني قد تساعد في التغلب على الإحباط وتسرّع الانتقال إلى العلاقة التعاونية.

مراحل عملية التعليم التعاوني تتطور عملية التعليم التعاوني على مراحل. ويوضح الشكل أدناه هذه المراحل وخصائص كل منها.

المرحلة	الخصائص
مرحلة البداية Beginning Stage	• التواصل الحذر والسطحي. • الإحساس بوجود حواجز وحدود. • الشعور بعدم الارتياح.
مرحلة التسوية Compromising Stage	التواصل القائم على الأخذ والعطاء والانفتاح، والتوصل إلى حلول وسط.
مرحلة التعاون Collaborative Stage	التواصل المفتوح، والاحترام،و المتبادل، والإحساس بالارتياح.

التعلم التعاوني Cooperative Learning

غالبا ما يقوم معلمو التربية الخاصة بتدريس مجموعات صغيرة أو حتى مجموعات كبيرة في الصف. وقد ازداد الاهتمام في الأونة الأخيرة بالتعلم التعاوني حيث أن هذا النمط يشكل أحد متطلبات تنفيذ برامج الدمج في المدارس العادية.

ويعرف التعلم التعاوني (Cooperative Learning) بأنه تصميم المهمة التعليمية على نحو يتيح الفرص للطلبة للتفاعل بشكل بناء يشمل الدعم المتبادل بهدف إتقان الهدف من الدرس.

وفي التعلم التعاوني يعمل الطلبة ضمن فريق تعلمي صغير غير متجانس. والتعلم التعاوني إستراتيجية لتشجيع الطلبة في الصف على العمل كمجموعة يدعم أعضاؤها بعضهم بعضاً. ويختلف هذا النموذج عن أنماط التعلم التقليدية في المدارس والتي غالباً ما تكون فردية (بمعنى أن اهتمام الطالب ينصب على أدائه هو دون أن يتفاعل مع زملائه أو ينافسهم) أو تنافسية (بمعنى أن يعمل الطلبة ضد بعضهم البعض حيث أن المعيار هو معيار الفوز أو الخسارة).

مقارنة بين التعلم التعاوني والتعلم التقليدي:

مجموعات التعلم التعاوني	مجموعات التعلم التقليدي
• اعتماد متبادل إيجابي. • مساءلة فردية. • تدريس مباشر لمهارات التعاون. • قيادة مشتركة. • فرص متساوية للنجاح. • ملاحظة المعلم للمجموعة وتزويده إياها بالتغذية الراجعة. • قيام المجموعة بتحليل ومراجعة آلية العمل الجماعي وتحديد الأهداف المستقبلية.	• لا يوجد اعتماد متبادل إيجابي. • لا توجد مساءلة فردية. • لا ينفذ تدريس مباشر لمهارات التعاون. • قيادة معينة. • تحمل مسؤولية نجاح جميع أعضاء المجموعة. • تحمل مسؤولية الإسهام الشخصي. • معيار متماثل للنجاح. • انسجام المعلم من المجموعة.

والتعلم التعاوني يعني قيام الطلبة بالتعلم معاً ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق هدف مشترك. وبالرغم من أن التعلم التعاوني يأخذ أشكالاً متعددة، تشترك جميعها بما يلي:

- الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة.
- تحمل كل طالب في المجموعة المسؤولية.
- التمتع بالمهارات التعاونية المناسبة.
- التفاعل المباشر بين أعضاء المجموعة.
- عدم تجانس المجموعة.
- تحليل وتقييم عمل المجموعة التعاونية واتخاذ الإجراءات المناسبة لتطويره.

ملاحظات:

- التعلم التعاوني قابل للتنفيذ ليس مع الأطفال فقط وإنما مع الطلبة من مختلف المراحل الصفية.
- التعلم التعاوني مفيد للطلبة عاديين كانوا أو طلبة ذوي حاجات تربوية خاصة.
- يقود التعلم التعاوني الأكاديمي إلى تفاعلات اجتماعية تعاونية داخل الصف وخارجه.
- يعتبر التعلم التعاوني أداة مهمة لدمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في الصفوف العادية.
- يعتبر تنوع قدرات الطلبة وخصائصهم أحد المصادر المهمة في التعلم التعاوني.
- لا يعني التعلم التعاوني التركيز على أداء المجموعة وتجاهل أداء الأفراد في المجموعة.

- لا يرتبط التعلم التعاوني باستخدام الكتاب المدرسي فقط ولكنه قد يرتبط بتطبيقات الحاسوب.
- لا يقل محتوى الدرس أهمية في التعلم التعاوني عن طريقة تنظيمه وتنفيذه.
- لا يعني التعلم التعاوني أن الطلبة يصبحون معلمين رئيسيين للطلبة الآخرين.

انماط التعلم Learning Styles

أحد الاعتبارات المهمة في تشجيع الطلبة للمشاركة في التعلم يتمثل في التعرف إلى طرقهم وأساليبهم المفضلة في التعلم. فمن الحقائق المهمة التي تتجاهلها المدارس عمليا في كثير من الأحيان أن للأفراد أنماطا مختلفة يفضلونها في تعلم الأشياء والتفكير بها.

والنمط التعلمي هو الأسلوب أو المنحى الفردي الذي يفضله الطالب لتأدية المهمة التعلمية. ومع أن الإنسان يستقبل المعلومات عبر حواسه المختلفة إلا أنه عموما يفضل حاسة معينة على الحواس الأخرى.

وتصنف الأنماط التعلمية الإدراكية إلى نمط سمعي، ونمط بصري، ونمط لمسي/ حركي.

خصائص المتعلم السمعي

- تعلمه يكون في أفضل صوره عندما يوظف حاسة السمع
- يواجه صعوبة في أتباع التوجيهات الكتابية.
- يتذكر نسبة كبيرة من المعلومات التي يسمعها.
- يتشتت انتباهه بسهولة في المواقف التي يسود فيها الإزعاج.
- يصعب عليه أن يعمل بهدوء لفترة طويلة.
- يتذكر الأشياء التي يقولها بصوت مسموع ويكررها لفظيا.
- يستمتع بالمناقشات الصفية.
- يرتاح للمعلومات التي ترافقها مؤثرات صوتية.
- يستمع جيدا.
- يحب الكلام.
- يستمتع بالموسيقى.
- يتعلم جيدا من المحاضرات.

خصائص المتعلم البصري

- يحتاج إلى أن يرى الأشياء ليعرفها.
- يتذكر ما يقرأه أو يكتبه.
- يتذكر الخرائط والأشكال والرسوم جيدا.
- يستمتع بالأنشطة والعروض البصرية.
- يواجه صعوبة في الاستماع للمحاضرات.
- يواجه صعوبة في تتبع التوجيهات اللفظية.
- لديه قدرات فنية.
- لديه اهتمام بالألوان.
- يرتاح لاستخدام الشفافيات وأوراق العمل المكتوبة.
- يستمتع بتزيين مكان التعلم وينظم المواد التعلمية.
- يفضل رؤية الكلمات مكتوبة.
- يفضل أن يرافق الحديث عن الأشياء صور وأشكال توضيحية.
- يميل إلى الهدوء ولا يتكلم كثيرا.
- يفقد صبره في المواقف التي تتطلب الاستماع لفترة طويلة.
- خياله واسع.

خصائص المتعلم اللمسي/ الحركي

- تعلمه يكون في أفضل صورة عندما يفعل الأشياء بيديه.
- يستمتع بالدروس التي تتضمن أنشطة عملية.
- يواجه صعوبة في الجلوس بهدوء.
- لديه تآزر حركي جيد وقدرات جسمية ورياضية جيدة.
- يستطيع تجميع الأشياء وتركيبها بشكل جيد ويستمتع بذلك.
- يتمتع بذاكرة حركية جيدة (يتذكر الأشياء التي فعلها وجربها عمليا في الماضي).
- يعبر حركيا عن اهتمامه ودافعيته.
- يتعلم بشكل أفضل عندما يستخدم جسمه ككل وليس يديه فقط.
- يميل إلى الانشغال بعمل شيء ما معظم الوقت.

- لا يستمع جيدا.
- لا ينتبه جيدا للعروض البصرية.

التعليم الفردي Individualized Instruction

يتمثل حجر الأساس الذي تقوم عليه التربية الخاصة في فهم ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. فالتربية الخاصة هي تدريس مصمم خصيصا سواء تم تنفيذه في أوضاع تعليمية خاصة أو في أوضاع تعليمية عامة. وعلى الرغم من أن التعليم الفردي يشكل إحدى الخصائص المميزة للتربية الخاصة، إلا أن ذلك لا يعني بأي حال من الأحوال عدم استخدام التعليم الجماعي وبخاصة عند دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية. فالتعليم الفردي له استخداماته وفوائده ولكن له محدداته أيضا. وبالمثل، فالتعليم الجماعي له إيجابياته وسلبياته.

ويعتبر التعليم الفردي من الطرق التعليمية المهمة التي بينت البحوث العلمية والممارسة الميدانية فاعليتها في تطوير المهارات الأكاديمية والاجتماعية للطلبة ذوي الحاجات الخاصة. والتعليم الفردي أسلوب مستخدم على نطاق واسع لتلبية الحاجات الفردية للطلبة المعوقين في غرفة الصف العادية وفي الأوضاع والبيئات التعليمية الأخرى. ويستند التعليم الفردي إلى افتراض مؤداه أن الطلبة يتعلمون بطرق مختلفة وبسرعات متفاوتة. وبناء على ذلك، ينبغي على المعلمين مراعاة الخصائص والحاجات التعلمية الفردية لطلبتهم. والتعليم الفردي يعني تنفيذ التدريس بأسلوب يراعي الحاجات الخاصة للمتعلم، ولكنه لا يعني قيام المعلم بتدريس طالب واحد في الوقت الواحد. فالشيء المهم هو أن يتم تحديد الأهداف التعليمية للطالب بناء على تقييم موضوعي لمواطن الضعف والقوة لديه وأن يتم تكييف سرعة التدريس وأساليبه على ضوء مستوى أدائه الراهن. أما الأوضاع التي ينفذ فيها هذا التعليم فهي متنوعة وتشمل: العمل الفردي المستقل، والعمل ضمن مجموعات صغيرة أو مجموعات كبيرة. ويتحدد الوضع التعليمي بناء على طبيعة المهمة التعليمية ومستوى تطور مهارات الطالب.

وبالنسبة لسرعة تنفيذ التدريس، فمعروف أن الطلبة ذوي الحاجات الخاصة يحتاجون إلى وقت أطول من الوقت الذي يحتاج إليه الطلبة العاديون. فهم يحتاجون إلى التكرار وإلى التدريب الموزع ودون ذلك تواجه أعداد كبيرة منهم صعوبات جمة في التذكر وفي تعميم المهارات. وعلى ضوء ذلك، فإن التعليم الجيد للطلبة ذوي الحاجات الخاصة هو مراعاة الفروق الفردية بينهم. ومن تلك الفروق ما يتعلق بسرعة التعلم وسهولته. ومن حيث المبدأ،

ينبغي الاهتمام بتوفير الفرص الكافية لهؤلاء الطلبة لتعلم المهمات المستهدفة. وإذا كان لديهم حاجة إلى تعلم مهارات سابقة ليتمكنوا من إتقان المهمات المستهدفة فثمة ضرورة إلى تخصيص الوقت الكافي لذلك. وتلك قضية مهمة في الأوضاع التعليمية المختلفة وبخاصة في المدارس العادية إذ لا ينبغي أن تكون الرغبة في تغطية مجالات المنهج المدرسي في الأوقات المحددة مسبقا على حساب نوعية التدريس وملاءمته.

فإذا انصب الاهتمام على مواكبة الطلبة ذوي الحاجات الخاصة لزملائهم الطلبة العاديين فالاحتمالات كبيرة في أن يكون التدريس غير فعال لأن بعض مواطن الضعف قد لا تحظى بالانتباه من حيث التصحيح والتعويض المناسبين.

وأما بالنسبة للأوضاع التي يمكن تنفيذ التعليم الفردي فيها في المدارس العادية فهي تأخذ خمسة أشكال أساسية:

- التدريس ضمن مجموعة كبيرة.
- التدريس ضمن مجموعة صغيرة.
- التدريس بوساطة الرفاق.
- العمل المستقل.
- تدريس طالب واحد.

فباستطاعة المعلم أن يقدم تعليما يراعي الحاجات الفردية للطالب في الوقت الذي يعمل فيه مع مجموعة كبيرة أو صغيرة من الطلبة. ويكون التعليم فرديا إذا حرص المعلم على المطابقة بين طريقة عرض المعلومات واستجابة الطالب. فعلى سبيل المثال، إذا كان الطالب قادراً على الإجابة عن الأسئلة شفهيا فهو يفعل ذلك. وإذا كان غير قادر على ذلك فقد يجيب بالتأشير أو بالكتابة، الخ. وفي الصفوف غير المتجانسة يمكن للمعلم تشكيل مجموعات صغيرة من الطلبة حسب معدلات تعلمهم واهتماماتهم والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها. وعندما يعمل المعلم مع إحدى المجموعات قد يوجه الطلبة الآخرون لإتمام تعيينات دراسية بشكل فردي مستقل أو بطريقة تعاونية. ومثل ذلك التنظيم للتدريس في غرفة الصف ذو أهمية كبيرة عند تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في الصفوف العادية.

كذلك يمكن تنفيذ التعليم الفردي بمساعدة الرفاق. وفي التعليم بوساطة الرفاق (Peer Tutoring) يقوم الطلبة بالمساعدة في تدريس وتدريب بعضهم بعضا.

وقد بينت عشرات الدراسات في العقود الماضية أن هذه الإستراتيجية فعالة حيث تسهم في تطوير المهارات الأكاديمية والاجتماعية لكل من الطلبة المتدربين والطلبة المدربين على حد

سواء. وقد يقوم طالب من صف معين يتمتع بمهارات جيدة بتعليم طالب من نفس الصف يفتقر إلى المهارات، أو قد يقوم طالب من عمر معين بتعليم طالب من عمر أصغر.

والتعليم بوساطة الرفاق يتم تحت إشراف المعلم الذي يوضح للطلبة المدربين المهمات المطلوبة ويتابع أداءهم ويزودهم بالتغذية الراجعة. وفي بعض الحالات، قد يعني التعليم الفردي قيام المعلم بتدريس طالب واحد فقط (One- to- One Instruction) ومثل هذا التدريس فعال جدا لأنه يسمح بالتدريب المكثف ويراعي الحاجات والخصائص الفردية للطالب إلى أقصى درجة ممكنة. ولكن هذا النوع من النوع التدريس مكلف جدا ويصعب على معظم المدارس توفيره. لذلك تحاول المدارس مقاربة هذا التعليم بالاستعانة بالحاسوب أو المتطوعين وأولياء الأمور.

تعليم المهارات الانفعالية والاجتماعية

قليلون هم الذين قد يشككون في أهمية الكفاية الاجتماعية بالنسبة للنمو الكلي لجميع الطلبة ولتكيفهم. فثمة ما يبرر القول بأن القدرة على التفاعل بنجاح مع الأقران والأشخاص الأخرين المهمين هو أحد أهم مظاهر نمو الطالب. وتتحدد الكفاية الاجتماعية والتكيف النفسي والاجتماعي طويل المدى على ضوء قدرة الطالب على بناء علاقات شخصية مرضية والحفاظ عليها، والفوز بقبول الآخرين، وبناء علاقات صداقة والحفاظ عليها، وإنهاء العلاقات الشخصية السلبية.

ومع أن النمو الاجتماعي والانفعالي (الوجداني) مجال لا يقل أهمية عن مجالات النمو الأخرى فانه لا يحظى بالاهتمام الكافي في المدارس. ولكن المدارس وجدت لإعداد أجيال منتجه، وسعيدة، ومتكيفة، وقادرة على تحمل المسؤولية في عالم متغير تتزايد فيه التحديات والضغوط. وثمة اهتمام كبير حاليا بتعليم جميع الطلبة مهارات معرفة الذات وتقديرها، وتحديد الأهداف وتحقيقها، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والدفاع عن الذات. وليس هناك ما هو أكثر أهمية بالنسبة لتطوير الكفاية الاجتماعية للأطفال والشباب من قبول المعلم غير المشروط لجميع الطلبة في الصف. ومع أن كثيراً من المعلمين يعتقدون أن الأسرة هي التي تتحمل مسؤولية تعليم الأطفال المهارات الاجتماعية المقبولة ومهارات فض النزاعات، إلا انه لا مفر من التصدي لهذه القضايا في المدرسة من أجل توفير بيئة تعليمية آمنة وفعالة. فالكفاية الاجتماعية للأطفال تتطور عندما يدرك المعلمون العلاقة بين السلوك الاجتماعي للأطفال في المدرسة وتفاعلاتهم الاجتماعية في المنزل. ومن الأهمية بمكان أن يتعاون المعلمون مع أولياء الأمور لمساعدة الأطفال على اكتساب المهارات الاجتماعية المناسبة، فهذه المهارات تتحسن عندما يتفق المعلمون وأولياء الأمور على الاستجابات التي يجب تعزيزها، أو تجاهلها.

والتربية الوجدانية والاجتماعية حيوية لجميع الأطفال دون استثناء. ومن غير الممكن تحقيق أهداف هذا النمط من أنماط التربية في غرفة الصف بشكل معزول، فالأصل أن تنفذ البرامج والأنشطة المرتبطة بهذه التربية في البيئة المدرسية الكلية. وبما أن مظاهر النمو الاجتماعي والانفعالي لا يتم تعليمها بشكل مقصود كونها لا تشكل جزءاً من المنهج المدرسي الرسمي، فان نسبة غير قليلة من الطلبة قد لا تتاح لها فرص تعلمها.

وقد أصبح واضحاً في الوقت الحالي إن العلاقات الاجتماعية الداعمة لها تأثيرات قوية وطويلة المدى على حياة الأطفال والشباب. وبما أن الأطفال والشباب يقضون جزءاً كبيراً من حياتهم في المدرسة، فان المعلمين يستطيعون القيام بدور بالغ الأهمية في تزويدهم بالدعم الاجتماعي والانفعالي الذي يحتاجون إليه.

ثالثاً: العلاقة بين المعلم والمضطربين سلوكياً و انفعالياً

تشير نتائج الدراسات حول العلاقات بين المعلمين وطلبتهم إلى أن الطلبة الذين يحصلون على دعم اكبر من علاقاتهم مع معلميهم يعانون من مشكلات سلوكية أقل، ويظهرون كفاية اجتماعية اكبر، ويحرزون تكيفاً مدرسياً أفضل من الطلبة الذين يواجهون صعوبات في علاقاتهم مع معلميهم.

التفهم الاجتماعي

- التقدير السليم للحالات الانفعالية للآخرين.
- التعاطف مع الآخرين تجنب الصور النمطية.
- تجنب الصور النمطية
- تجنب إزعاج الآخرين.
- احترام حقوق الآخرين.
- تقدير الفروق الفردية.
- احترام آراء الآخرين.
- الاستماع الجيد للآخرين.
- إتباع التعليمات.
- المشاركة الاجتماعية.
- التمتع بخصائص اجتماعية ايجابية.

الصداقات والتواصل في الصف

- استخدام مجموعات التعلم التعاوني بدلا من التعلم الفردي أو التعلم التنافسي.
- تشجيع الأطفال على القراءة عن الصداقة، والكتابة عنها، ومناقشتها، وممارستها من خلال لعب الدور .
- قيام المعلمين بتشجيع أولياء الأمور على دعم علاقات الصداقة لأبنائهم خارج المدرسة .
- تنظيم البيئة الصفية وجدول الأنشطة اليومي على نحو يهيئ الفرص للأطفال للتفاعل مع زملائهم (مثل: استخدام أنشطة وألعاب جماعية).
- تعزيز التفاعلات الاجتماعية البناءة بين الأطفال.
- استخدام نموذج التدريب بمساعدة الرفاق.

الوعي الذاتي

- تحديد الحاجات الجسمية والنفسية.
- استخدام الطرق المناسبة لتدبر الضغوط النفسية.
- تحديد العواطف.
- تحديد الاهتمامات والقدرات.

الثقة بالذات

- الاعتداد بالنفس.
- تقبل النقد وتقديمه.
- تقبل الثناء وتقديمه.
- التعبير عن مشاعر الرضى عن الذات.
- السلوك المسؤول اجتماعيا.
- احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم.
- احترام السلطة وإتباع القوانين.
- إظهار السلوك المقبول اجتماعيا.
- استثمار الوقت الحر بشكل بناء.

العلاقات بين الشخصية

- الاستماع للآخرين والاستجابة لهم.

- بناء علاقات وطيدة والمحافظة عليها.
- بناء علاقات صداقة.
- تقديم المساعدة.

الاستقلالية

- تحمل مسؤولية الأفعال.
- التنقل في المجتمع المحلي.
- عمل الأشياء دون مساعدة.

حل المشكلات

- طلب المساعدة عند الضرورة.
- تحديد المشكلات.
- توقع نتائج الأفعال.
- تحديد الأهداف.
- تقييم البدائل.
- تنفيذ الخطط لحل المشكلات.
- المهارة في تقييم الوضع الاجتماعي.
- طلب المساعدة من الآخرين عند الضرورة.
- التعامل بطريقة تكيفية مع مضايقات الآخرين.
- الامتناع عن المشاركة في تصرفات غير مسؤولة.
- التفاوض وفض النزاعات.
- اتخاذ قرارات مسؤولة.
- التعاون مع الآخرين بطريقة بناءة.
- التنازل عند اللزوم والقبول بالحلول الوسط.
- استخدام مهارات التفكير المناسبة.

التواصل مع الآخرين

- حسن التصرف في المواقف الطارئة.

- التواصل بطريقة تنم عن التفهم.
- الإصغاء للآخرين.
- فهم الدلالات اللفظية وغير اللفظية للتواصل التواصل مع الآخرين.
- حسن التصرف في المواقف الطارئة.
- التواصل بطريقة تنم عن التفهم.
- الإصغاء للآخرين.
- فهم الدلالات اللفظية وغير اللفظية للتواصل.

تأكيد الذات

- التعبير عن الحاجات، والرغبات، والمشاعر.
- الدفاع عن القناعات والمبادئ الشخصية.
- انتقاد الممارسات والقوانين غير المنصفة.
- مقاومة ضغوط الرفاق.
- طلب المساعدة عند الحاجة.
- تبادل الأفكار والآراء.
- التمييز بين تدعيم الذات والعدوان.
- استخدام مهارات التواصل الفعالة.

الاستقلالية وتحمل المسؤولية

الاستقلالية وتحمل المسؤولية من المتطلبات المهمة للنمو الاجتماعي الطبيعي. وفي غرفة الصف، يستطيع المعلمون استخدام طرائق متنوعة لتشجيع الأطفال على الأداء المستقل وتحمل المسؤولية منها :

- إتاحة الفرص للأطفال للمشاركة في اختيار الأنشطة.
- حث الأطفال على تأدية مهمات فردية بشكل مستقل.
- تطوير قدرة الأطفال على اتخاذ القرارات وقبول نتائج الاختيارات.

الكفاية الذاتية المدركة

- دعم الطلبة وتدريبهم وعدم الاكتفاء بإصدار الأحكام عليهم.
- التركيز على عمليات التعلم وليس على النتائج.

- التعامل مع إخفاقات الطلبة باعتبارها أجزاء طبيعية من عملية التعلم وليس كمؤشر على الضعف والفشل.
- التركيز على الجهد المبذول أكثر من القدرة وعلى المعايير الشخصية أكثر من معايير مقارنة المجموعات عند تقديم التغذية الراجعة للطلبة.
- محاولة تشجيع الإنجاز باستخدام استراتيجيات استثارة الدافعية الداخلية وليس بالتحفيز الخارجي.

مفهوم آخر يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالكفاية الذاتية المدركة هو مفهوم تقدير الذات.

اهم مبادئ بناء تقدير الذات لدى الطلبة

- زيادة خبرات النجاح للأطفال، فالنجاح يطور الثقة بالذات والفشل يقود إلى عدم الثقة بالذات. وعلى أي حال، فعلى الرغم من أهمية خبرات النجاح إلا انه ينبغي تجنب الحماية المفرطة للأطفال من الإخفاق ومن المرور بخبرات انفعالية غير مريحة.
- إعطاء الأطفال دوراً نشطاً ومستقلاً في عمل الأشياء بأنفسهم، وفي اتخاذ القرارات.
- إتاحة الفرص الكافية للأطفال للتعلم عن طريق المحاولة والخطأ.
- تشجيع الأطفال وتعزيزهم عندما يحققون الأهداف التي ينشدونها.
- التواصل مع الأطفال بطرق إيجابية وتجنب الأنماط السلبية في التواصل معهم.
- الإصغاء الجيد للأطفال، والاهتمام بهم، والتعاطف معهم.
- تقديم خدمات إرشادية فعالة للأطفال الذين يظهرون مستويات متدنية من تقدير الذات.

الفصل التاسع

طرق تعليم المهارات للمضطربين سلوكياً و انفعالياً

أولاً: المقصود بالمهارة

هي «ضرب من الأداء تعَلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء أكان هذا الأداء عقليًا أم اجتماعيًا أم حركيًا».

والمهارة الحياتية تعرف بأنها: «أي عمل يقوم به الإنسان في الحياة اليومية التي يتفاعل فيها مع أشياء ومعدات وأشخاص ومؤسسات وبالتالي فان هذه التفاعلات تحتاج من الفرد أن يكون متمكنا من مهارات أساسية».

وتعرف بأنها: «السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة للأفراد للتعامل بثقة واقتدار مع أنفسهم ومع الآخرين ومع المجتمع، وذلك باتخاذ القرارات المناسبة والصحيحة وتحمل المسئوليات الشخصية والاجتماعية، وفهم النفس والغير وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين وتفادي حدوث الأزمات والقدرة على التفكير الابتكاري».

والمهارات أنواع:

- **مهارات عقلية:** (حل المعادلات الرياضية والمسائل الفقهية..
- **مهارات حركية:** (رسم خريطة مجسمة).
- **مهارات اجتماعية:** (إتقان الاتصال مع الآخرين).

مكونات المهارة

تتركب المهارة من مكونات معقدة هي :

- المكون المعرفي.
- المكون الإدراكي.
- المكون الانفعالي (الوجداني).
- المكون التنسيقي.

ويوضح ما يلي تفصيل هذه المكونات:

- مكوّن إدراكي – الوعي – الانتباه – الأهمية.
- مكون معرفي – المعلومات – المفاهيم – الحقائق – المبادئ.
- مكون وجداني – الخصائص الذاتية – التركيز – الصبر – الدافعية.
- الاسترخاء – الثقة بالنفس.
- مكون تنسيقي – التنسيق العقلي – التنسيق العضلي – الاستجابات الحركية – حركات الجسم – حركات العين – حركات اليد – حركات اللسان – الحركات العصبية.

أمثلة على المهارات الحياتية اللازم إكسابها للمتعلمين:

- **مهارات انفعالية:**

ضبط المشاعر – التحكم في الانفعالات – سعة الصدر والتسامح – تحمل الضغوط بأشكالها – تنمية قوة الإرادة – المرونة والقدرة علي التكيف – تقدير مشاعر الآخرين – القدرة علي مواكبة التغيير.

- **مهارات اجتماعية:**

تحمل المسئولية – احترام الذات – المشاركة في الأعمال الجماعية – القدرة علي تكوين علاقات – اتخاذ القرارات السليمة – القدرة علي التفاوض والحوار – أداء بعض الأعمال المنزلية والأسرية – تقبل الاختلافات (جنس – لون – دين – ثقافة) القدرة علي الاعتماد علي النفس – القدرة علي التواصل.

- **مهارات عقلية:**

القدرة علي التفكير الناقد – معرفة أفضل طرق لاستخدام الموارد – القدرة علي التعلم الذاتي والتعلم المستمر – القدرة علي التنبؤ بالأحداث – القدرة علي التخطيط السليم – القدرة علي البحث والتجريب – إدراك العلاقات – القدرة علي الإبداع والابتكار.

طرق تدريس المهارة

- بعض طرق تدريس المهارات الحياتية
- الحوار والمناقشة.
- حل المشكلات.
- تمثيل الأدوار.
- الملاحظة الميدانية.

- الاكتشاف.
- التعلم الذاتي.
- التعلم التعاوني.
- العصف الذهني

أمثلة على طرق تدريس المهارات:

- طريقة تمثيل الدور.
- وهي طريقة تعتمد على تقمص الطالب لدور يؤدي من خلاله هدفا تعليميا سواء كان.
- الموقف حواري أو تمثيليا، ومثل هذا الهدف ينمي عند الطالب موهبة التمثيل، وهي من الطرق الأكثر رسوخا في الذهن.

وللتوضيح بشكل أكبر إليك المثال التالي:

- **الدرس**: الإسعافات الأولية.
- **الهدف**: أن يطبق الطالب الفحوصات الأولية لشخص مصاب نتيجة حادث سير.
- **الطريقة**:

أ. نقوم بطلب المساعدة من أحد الطلاب ليمثل لنا دور شخص مغمى عليه إثر حادث سير.

ب. نقوم بشرح عملية جس نبض المصاب وذلك بوضع الإبهام برفق على الوريد للتأكد من وجود النبض الذي يدل على حياة المصاب.

ج. التأكد من وجود النفس وذلك بتقريب الأذن من أنف المصاب والنظر في نفس الوقت إلى ارتفاع ونزول الصدر كنتيجة للتنفس.

د. تحديد مكان الضغط على الصدر في عملية الإنعاش الصناعي.

- **طريقة الاكتشاف:**

وهي طريقة محببة بشكل كبير لدى معلمي الرياضيات حيث أنها تعتمد على اكتشاف العلاقة بين عدد من القواعد والرابط بينها، ويعرف التعلم بالاكتشاف على انه التعلم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة الطالب المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة، وهو نوعين:

أ. طريقة الاكتشاف الموجه:

وهو النوع الذي يكون للمدرس أو المدرسة دور الإشراف بشكل كلي على نشاط الطالب.

ب. **طريقة الاكتشاف الحر**: وهو الاكتشاف الذي يترك للطلبة حرية الاكتشاف دون أي توجيه أو إشراف من قبل المدرس.

ويمكننا تطبيق طريقة الاستكشاف في المهارات، وللتوضيح بشكل أكبر إليك المثال التالي:

- **الدرس**: اكتشاف الميول والقدرات المهنية.
- **الهدف**: أن يحدد الطالب ميولا تجاه مهنة ما.
- **الطريقة**:

أ. نبدأ بالتعرف على المهن المتوافرة بسوق العمل.

ب. نصنف الأعمال حسب الميول مثال:

العمل الميكانيكي: ميكانيكي سيارات، **العمل الإداري**: كاتب بالعدل أو منسق، **العمل العلمي**: صيدلي أو خبير مختبرات.

ج. نرشد الطالب إلى عمل جدول يحدد فيه الأعمال وفئتها حسب الفئة التي ينتمي إليها هذا العمل، ثم يقوم بوضع ترتيب رقمي حسب ميوله لعمل ما.

د. في النهاية يكتشف الطالب المهنة التي يحب العمل فيها مستقبلا ويسعى إلى الحصول على هذه المهنة بتوفير متطلباتها.

ثانياً: تنمية مهارات التفكير

المقصود بالتفكير

التفكير في أبسط التعريفات: عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله من طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس: اللمس والسمع والبصر والشم والذوق.

ونبدأ التفكير عندما نجهل ما الذي يجب عمله بالتحديد والتفكير مفهوم مجرد كالعدالة والظلم والكرم والشجاعة لأن النشاطات التي يقوم بها الدماغ عند التفكير هي نشاطات غير مرئية وغير ملموسة، وما نشاهده ونلمسه في الواقع ليس إلا نواتج فعل التفكير سواء أكانت بصورة مكتوبة أم منطوقة أم حركية.

تعليم التفكير تزويد الطلاب بالفرص الملائمة لممارسة نشاطات التفكير في مستوياتها البسيطة والمعقدة، وحفزهم وإثارتهم على التفكير، وهي عملية كلية تتأثر بالمناخ الصفي والمدرسي وكفاءات المعلم وتوافر المصادر التعليمية للتفكير.

مهارات التفكير

هناك عشرون مهارة تفكير قامت الجمعية الأميركية لتطوير المناهج والتعليم بتحديدها يمكن تعليمها وتعزيزها في المدرسة، وتشتمل القائمة على المهارات التالية:

- **مهارات التركيز:**
  - **تعريف المشكلات أو توضيح ظروف المشكلة.**
  - **وضع الأهداف وتحديد التوجهات.**
  - **مهارات جمع المعلومات:**
  - **الملاحظة:** الحصول على المعلومات عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس.
  - **التساؤل:** البحث عن معلومات جديدة عن طريق تكوين وإثارة الأسئلة.
- **مهارات التذكر:**
  - **الترميز:** ترميز وتخزين المعلومات في الذاكرة الطويلة الأمد.
  - **الاستدعاء:** استرجاع المعلومات من الذاكرة الطويلة الأمد ويعّرف الباحثان جلجار وكورترايت الذاكرة على أنها عملية تقوم بأداء وظيفتين رئيسيتين هما:

أ. تخزين المعلومات والخبرات الشعورية واللاشعورية وحفظها على شكل نظام معقد يسمح بالبحث والتنقيب عن هذه المعلومات والخبرات من أجل إيجاد إجابات للأسئلة المطروحة.

ب. استدعاء ما يلزم من المعلومات والحقائق ومنظومات البيانات عند الحاجة. ويتم تخزين المعلومات والخبرات في مستويين: قصير الأمد وطويل الأمد.

ويتفاوت الأفراد في قدراتهم على تخزين المعلومات واستدعائها، وهناك علاقة إيجابية بين قوة الذاكرة ومستوى الذكاء، كما أن هناك تفاوتاً في قوة الذاكرة بين مجال وآخر لدى الفرد نفسه، فقد تكون لديه ذاكرة قوية في الخبرات اللغوية أو الرياضية، وذاكرة ضعيفة في الخبرات الأخرى.

ومن الجدير بالذكر أن بلوم قد وضع الذاكرة في المستوى الأول في تصنيفه للأهداف التربوية، وعليها، فإنها تعد بمثابة حجر الزاوية بالنسبة لباقي الأهداف التربوية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.

- **مهارات التنظيم:**
  - **المقارنة:** أي ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين أو أكثر.
  - **التصنيف:** وضع الأشياء في مجموعات وفق خصائص مشتركة.
  - **الترتيب:** وضع الأشياء أو المفردات في منظومة أو سياق وفق محك معين.

- **مهارات التحليل:**

- تحديد الخصائص والمكونات: التمييز بين الأشياء والتعرف على خصائصها وأجزائها.
- تحديد العلاقات والأنماط والتعرف على الطرائق الرابطة بين المكونات.

- **المهارات الإنتاجية التوليدية:**

- **الاستنتاج:** وهو التفكير فيما هو أبعد من المعلومات المتوافرة لسد الثغرات فيها.
- **التنبؤ:** وهو استخدام المعرفة السابقة لإضافة معنى للمعلومات الجديدة وربطها بالأبنية المعرفية القائمة.
- **التمثيل:** وهو إضافة معنى جديد للمعلومات بتغيير صورتها.

- **مهارات التكامل والدمج:**

- **التلخيص:** وهو تقصير الموضوع وتجريده من غير الأفكار الرئيسية بطريقة فعّالة وعملية.
- **إعادة البناء:** وهو تعديل الأبنية المعرفية القائمة لدمج معلومات جديدة.

- **مهارات التقويم:**

- **وضع محكات:** أي اتخاذ معايير لإصدار الأحكام والقرارات.
- **التعرف على الأخطاء:** وهو الكشف عن المغالطات أو الوهن في الاستدلالات المنطقية وما يتصل بالموقف أو الموضوع من معلومات، والتفريق بين الأداء والحقائق.

- **مهارات التفكير فوق المعرفية:**

لقد أجريت دراسات منذ بداية السبعينات حول مفهوم عمليات التفكير فوق المعرفية وتوصلت إلى تحديد عدد من المهارات العليا، التي تقوم بإدارة نشاطات التفكير وتوجيهها عندما ينشغل الفرد في موقف حل المشكلة أو اتخاذ القرار. وقد صنف ستيرنبرج هذه المهارات في ثلاث فئات رئيسية هي: التخطيط والمراقبة والتقييم.

وتضم كل فئة من هذه الفئات عدداً من المهارات الفرعية يمكن تلخيصها فيما يأتي:

1. **التخطيط:**

أ. تحديد هدف أو الإحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها.

ب. اختيار إستراتيجية التنفيذ والمهارات.

ج. ترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات.

د. تحديد العقبات والأخطاء المحتملة.

هـ. تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء.

و. التنبؤ بالنتائج المرغوبة أو المتوقعة.

2. المراقبة والتحكم:

أ. الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام.

ب. الحفاظ على تسلسل العمليات أو الخطوات.

ج. معرفة متى يجب الانتقال إلى العملية التالية.

د. اختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق.

هـ. اكتشاف العقبات والأخطاء.

و. معرفة كيفية التغلب على العقبات والتخلص من الأخطاء.

3. التقييم:

أ. تقييم مدى تحقق الهدف.

ب. الحكم على دقة النتائج وكفايتها.

ج. تقييم مدى ملائمة الأساليب التي استخدمت.

د. تقييم كيفية تناول العقبات والأخطاء.

هـ. تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها.

ولتوضيح العلاقة بين مكونات التفكير وما يتفرع عنها من مهارات، نورد نموذجاً تربوياً تفصيلياً يمكن استخدامه من قبل المربين والمعلمين لأغراض تعليم التفكير وتعليم مهارات التفكير. وكما يلاحظ في الشكل، أدرجت بعض مستويات تصنيف بلوم (Bloom) للأهداف التربوية ضمن مهارات التفكير الأساسية، وهي المعرفة والاستدعاء والاستيعاب والتطبيق، بينما أدرج البعض الآخر ضمن مهارات عملية حل المشكلات أو التفكير الناقد، وهي: التحليل والتركيب والتقويم.

تعليم مهارات التفكير

نعيش في مجتمع ما زال يولي اهتماماً بإدراك الأشياء ومعرفتها أكثر من الاهتمام الذي يوليه للتفكير، مع أن فكرة أن الطفل كتاب متنقل قد انتهت، وانتهت فكرة زيادة أشرطة التسجيل في ذهن الطالب بهدف النجاح في الاختبار، لقد جاوز العالم إلى عصر الإبداع وأخذ أفراده يبدعون في حل المشكلات. وأصبح تعليم التفكير صناعة في عالم متسرع التغير، والمعرفة تتضاعف فيه بشكل أسرع، فنحن نعيش أمام ثروة المعرفة والاتصالات، واستخدام المعلومات هو الأساس الذي يجب أن نسعى إلى تعلميه لدوره في تنمية القوة البشرية.

على الرغم من كل ذلك فإننا مازلنا نرى بعض السلوكيات السائدة في معظم المدارس التي يحرص عليها المعلمون جيلاً بعد جيل ولم تتأثر بخطط التطوير التربوي.

- المعلم صاحب الكلمة الأولى والأخيرة في الصف، وإليه تتجه أنظار الطلبة دائماً، والكتاب المدرسي مرجعه الوحيد.
- المعلم هو مركز الفعل ويحتكر معظم وقت الحصة، والطلبة متلقون خاملون.
- نادراً ما يبتعد المعلم عن السبورة أو يتخلى عن الطباشير أو يستخدم تقنيات التعليم الحديثة.
- يعتمد المعلم على عدد محدود من الطلبة يوجه إليهم أسئلته ويدعوهم دائماً لإنقاذ الوقت والإجابة عن السؤال الصعب.
- لا يعطي المعلم الطلبة وقتاً كافياً للتفكير قبل مناداة أحدهما للإجابة عن السؤال
- المعلم مغرم بإصدار الأحكام والتعليقات المحبطة لمن يجيبون بطريقة تختلف عما يفكر فيه.
- المعلم لا يتقبل الأفكار الغريبة أو الأسئلة الخارجة عن موضوع الدرس.
- يوجه المعلم أسئلته بطريقة انتقائية غير عادلة.
- لا ينوع المعلم في أساليبه وغالباً ما يقتصر على المحاضرة والسؤال والجواب عند المناقشة.

معظم أسئلة المعلم من النوع الذي يتطلب مهارات تفكير متدنية. تعليم الطلبة بصورة مباشرة أو غير مباشرة كيفية تنفيذ مهارات التفكير الواضحة المعالم كالملاحظة والمقارنة والتصنيف والتطبيق والترتيب وغيرها بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية أو في إطاره شريطة أن يكون التركيز على مهارة التفكير في حد ذاتها. وهناك فرق بين مفهوم التفكير ومفهوم مهارات التفكير فالتفكير عملية كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها، وهي عملية غير مفهومة تماماً، وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدث ومن طريقها تكتسب الخبرة معنى.

أما مهارات التفكير فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارات تحديد المشكلة، إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص، أو تقييم قوة الدليل أو الإدعاء.

والتفكير في مجمله أكبر من حاصل الجمع أو دمج مجموعة من مهاراته أو من مجموعة من المهارات الفردية.

- **خصائص التفكير:**

يتميز التفكير بخصائص يمكن إجمالها في ما يلي:

- التفكير سلوك هادف غالباً ولا يحدث في فراغ أو بلا هدف.
- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً وحذقاً مع نمو الفرد وتراكم خبراته.
- التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلى أفضل المعلومات التي يمكن توافرها، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحية.
- الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب والمران.
- يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان (فترة التفكير)، والموقف أو المناسبة والموضوع الذي يجري حوله التفكير.
- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، مكانية، شكلية) ولكل منها خصوصيتها.

- **مستويات التفكير:**

يعتمد مستوى التعقيد في التفكير بصورة أساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطلوبة أو المثير، فعندما نسأل شخصاً ما اسمك؟ أو ما رقم هاتفك؟ فإنه يجيب بصورة آلية ودون أن يشعر بالحاجة إلى أي جهد عقلي.

ولكن إذا طلب إليه أن يعطي تصوراً للعالم بدون كهرباء أو بدون أجهزة حاسب فإنه سيجد نفسه أمام مهمة صعبة وتستدعي القيام بنشاط عقلي أكثر تعقيداً.

واستناداً إلى ما سبق يمكن تقسيم التفكير إلى مستويين هما:

- **تفكير من مستوى أدنى أو أساسي:** ويتضمن التفكير الأساسي مهارات كثيرة من بينها المعرفة والملاحظة والمقارنة والتصنيف وهي مهارات إجادتها ضرورية للانتقال إلى مواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فعالة.
- **تفكير من مستوى أعلي أو مركب:** وللتفكير المركب خصائص يمكن إجمالها بما يلي:
  - يشتمل على حلول مركبة أو متعددة.
  - يتضمن إصدار حكم أو إعطاء رأي.
  - يستخدم معايير أو محكمات متعددة.

- يحتاج إلى مجهود.
- يؤسس معنى للموقف.

برامج تعليم مهارات التفكير

تتنوع برامج تعليم التفكير ومهاراته بحسب الاتجاهات النظرية والتجريبية التي تناولت موضوع التفكير. ومن أبرز الاتجاهات النظرية التي بنيت على أساسها برامج تعليم التفكير ومهاراته ما يلي:

- **برامج العمليات المعرفية**

تركز هذه البرامج على العمليات أو المهارات المعرفية للتفكير مثل المقارنة والتصنيف والاستنتاج، نظرا لكونها أساسية في اكتساب المعرفة ومعالجة المعلومات. ومن بين البرامج المعروفة التي تمثل اتجاه العمليات المعرفية برنامج (البناء العقلي لجيلفورد) وبرنامج (فيورستين التعليمي الإغنائي).

- **برامج العمليات فوق المعرفية**

تركز هذه البرامج على التفكير كموضوع قائم بذاته، وعلى تعليم مهارات التفكير فوق المعرفية التي تسيطر على العمليات المعرفية وتديرها، ومن أهمها التخطيط والمراقبة والتقييم. وتهدف إلى تشجيع الطلبة على التفكير حول تفكيرهم، والتعلم من الآخرين، وزيادة الوعي بعمليات التفكير الذاتية. ومن أبرز البرامج الممثلة لهذا الاتجاه برنامج الفلسفة للأطفال وبرنامج (المهارات فوق المعرفية).

- **برامج المعالجة اللغوية والرمزية**

تركز هذه البرامج على الأنظمة اللغوية والرمزية كوسائل للتفكير والتعبير عن نتاجات التفكير معا. وتهدف إلى تنمية مهارات التفكير في الكتابة والتحليل وبرامج الحاسب. ومن بين هذه البرامج التعليمية برامج (الحاسب اللغوية والرياضية).

- **برامج التعلم بالاكتشاف**

تؤكد هذه البرامج على أهمية تعليم أساليب واستراتيجيات محددة للتعامل مع المشكلات، وتهدف إلى تزويد الطلبة بعدة استراتيجيات لحل المشكلات في المجالات المعرفية المختلفة، وتضم هذه الاستراتيجيات: التخطيط، إعادة بناء المشكلة، تمثيل المشكلة بالرموز أو الصور أو الرسم البياني، والبرهان على صحة الحل. ومن البرامج الممثلة لهذا الاتجاه برنامج (كورت لديبونو) وبرنامج (التفكير المنتج) لكوفنجتن ورفاقه.

- **برامج تعليم التفكير المنهجي**

تتبنى هذه البرامج منحى بياجيه في التطور المعرفي. وتهدف إلى تزويد الطلبة بالخبرات والتدريبات التي تنقلهم من مرحلة العمليات المادية إلى مرحلة العمليات المجردة التي يبدأ فيها تطور التفكير المنطقي والعلمي. وتركز على الاستكشاف ومهارات التفكير والاستدلال والتعرف على العلاقات ضمن محتوى المواد الدراسية.

وهذا عرض لأحد البرامج المطبقة في كثير من دول العالم وهو (برنامج الكورت لديبونو لتعليم التفكير) و تقنية قبعات التفكير الست لدى بونو.

برنامج الكورت لتعليم التفكير

إن التعليم المباشر لمهارات وعمليات التفكير تساعد على رفع مستوى الكفاءة التفكيرية للطالب مما ينعكس على مستوى تحصيله، وقد أشارت الدراسات إلى أن تعليم المحتوى الدراسي مقرونا بتعليم مهارات التفكير يترتب عليه مهارات أعلى، وقد اخترت برنامج الكورت لتعليم مهارات التفكير إعداد إدوارد دي بونو، وهو من أشهر البرامج المطبقة في كثير من دول العالم، وديبونو من أبرز علماء التفكير الذين يدافعون بقوة عن منهجية تدريس مهارات التفكير وأدواته بطريقة مباشرة.

ويتكون برنامج الكورت من ست وحدات تعليمية تغطي جوانب عديدة للتفكير وهي: توسيع الإدراك، التنظيم، التفاعل، الإبداع، المعلومات والمشاعر، العمل. وتتألف كل وحدة من عشرة دروس صممت بحيث يغطي كل منها خلال حصة صفية تمتد إلى 35دقيقة تقريبا. وقد طبق البرنامج على طلبة تتراوح أعمارهم من 8 سنوات إلى 22 سنة.

وهو برنامج ينمي لدى التلاميذ مهارة عملية تتطلبها الحياة الواقعية وتؤهلهم أن يكونوا مفكرين فاعلين ومتفاعلين في الوقت نفسه.

البرنامج مصمم على شكل دروس أو وحدات مستقلة تخدم كل منها أهدافا محددة، مما يسهل على المعلمين فهمها وتقديمها للتلاميذ بصورة متدرجة.

الوحدة الثانية من برنامج الكورت لتعليم التفكير

كورت 2: التنظيم

في **كورت (1)** عرض على التلاميذ تقنيات توجه أفكارهم، وكورت (2) يعلم التلاميذ القيام بتوجيه أسئلة مقصودة والبحث عن إجابات محددة مهما كانت تلك الإجابات، وكما في جميع مهارات الكورت توفر هذه الأسئلة بناء للأفكار يبني على أساسه التلاميذ، ولا يقتصرون عليه. يساعد كورت (2) التلاميذ على تنظيم أفكارهم فلا ينتقلون بشكل عشوائي من نقطة إلى

أخرى، وتوفر الدروس الخمسة الأولى مهارات في تحديد معالم المشكلة، والخمسة الأخيرة تعلم التلاميذ كيفية تطوير استراتيجيات لوضع الحلول/ للوصول إلى حل.

الدروس:

- **تعرف (Recognize):** وتبين أهمية التعرف على أنماط المشكلات والمواقف لفهمها بطريقة أحسن.
- **حلل (Analyze):** يتعلم التلاميذ طريقتين في تجزئة المشكلات الصعبة إلى عناصر أصغر يمكن التعامل معها.
- **قارن (Compare):** تعلم التلاميذ أن المقارنة المقصودة بين شيئين مختلفين قد تؤدي لظهور أفكار إضافية.
- **اختار (Select):** يتعلم التلاميذ تحديد المعالم الرئيسة لمتطلبات الموقف ووضع الحلول أو التفسيرات المتعددة لهذه المتطلبات، وبعد ذلك اختيار الحل أو التفسير الأنسب.
- **أوجد طرقا أخرى (Find Other Ways)** يبين الجهد المقصود لإيجاد وجهات نظر بديلة لأي موقف قد ينجم عنه أفكار مبدعة وجديدة لا يمكن أن تظهر بغير ذلك.
- **ابدأ (Start)** يتعلم التلاميذ التفكير في مشكلة ما بالاختيار الواعي لأساليب النظر لتلك المشكلة (إحدى مهارات الكورت السابقة) وليس بالاندفاع السريع إلى المشكلة من أي جهة كانت.
- **نظم (Organize)** تؤكد على أهمية تعريف المشاكل بخطة معينة للتفكير والحل.
- **ركز (Focus):** يحث التلاميذ على توجيه السؤال التالي: ما الذي ننظر له الآن؟ أو ما الذي نركز عليه؟ وذلك لتحديد الجانب من الموقف الذي ينبغي أن تضعه في عين الاعتبار.
- **ادمج (Consolidate):** يسترجع التلاميذ تفكيرهم لتحديد ما تم إنجازه وما إذا كان هناك نقاط يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار.
- **استنتج (Conclude):** تؤكد أن المحاولة يجب أن تكون بهدف الوصول إلى نهاية لكل ما تم التفكير فيه حتى لو لم يتوفر بذلك الحل.

الوحدة الثالثة من برنامج الكورت لتعليم التفكير

كورت 3: التفاعل

في هذا الكورت لا يفكر المفكر بنظرة مباشرة للمشكلة ولكن بالتفاعل القائم بين تفكيره وتفكير الآخرين، فدروس كورت (3) العشرة تضع الخطوط الرئيسة لعناصر المعارضة

والتفاوض حتى يستطيع التلاميذ تقييم مداركهم والسيطرة عليها والتعرف على التقنيات التي استخدمها الآخرون، وبالتواصل مع بقية وحدات الكورت يكون التركيز على التفكير البناء.

تركز هذه الوحدة على الحل المنتج للمناقشة والتفاوض، وليس الفوز لأجل الفوز.

الدروس:

- **التحقق من الطرفين:** ويتطلب ذلك من التلاميذ فحص مسألة معارضة حتى يتمكنوا من تصويب المسائل بأنفسهم.
- **الدليل أو البرهان – أنواع الأدلة:** يفرق التلاميذ بين الحقيقة والرأي حتى يتمكنوا من فحص الدليل بتمعن وبأسلوب مقبول وطبيعي.
- **الدليل – قيم الدليل أو البرهان:** يحث التلاميذ على تقييم الدليل الذي قد يطرحه أحد الأفراد وذلك لأهميته بالنسبة للمسألة ككل.
- **الدليل أو البرهان – البنية:** يفحص بناء التلاميذ للمسالة لتحديد الأدلة المبنية عليها آراؤهم وما قامت عليها أراء الآخرين.
- **الاتفاق والاختلاف وانعدام العلاقة:** أداة للتعريف بجوانب الموافقة والرفض وعدم الاتصال بالمسألة.
- **أن تكون على صواب (1):** يحدد وسيلتين لمناقشة نقطة، السبب في قبول الفكرة أو عدمه، والرجوع للمصادر الخارجية متضمنا الحقائق والأرقام والمشاعر.
- **أن تكون على صواب (2):** يحدد وسيلتين لمناقشة نقطة غالبا ما يتم استبعادها: استخدام الأسماء والملصقات والتصنيفات والأحكام القيمية ذات الجدوى.
- **أن تكون على خطأ (1):** يتعلم التلاميذ معرفة مواقع المبالغة في النقاط التي يثيرها الآخرون والنقاط التي يثيرونها هم، وكذلك الأمثلة لأدلة جزئية والتي تقوم عليها النهايات الخاصة بالمسائل
- **أن تكون على خطأ (2):** يركز على المسائل التي لا تخلو من الأخطاء (عالمية أو غيرها) وكذلك القائمة على التحيز.
- **المحصلة النهائية:** يقيم التلاميذ ما تم انجازه في المناقشة حتى لو لم تتم الموافقة عليه.

خطوات تنفيذ الدروس في برنامج الكورت:

- البدء بقصة أو بتمرين يوضح جانب التفكير الذي هو موضوع الدرس.

- تقديم الأداة أو المهارة أو موضوع الدرس باستخدام بطاقة العمل التي يعدها المعلم للتلاميذ حسب متطلبات الدرس أو المهارة. يقرأ المعلم بصوت مرتفع، يشرح ويوضح مادة الدرس ثم يوزع بطاقات العمل على المجموعات.
- إعطاء أمثلة لتوضيح طبيعة المهارة ومناقشة التلاميذ في معناها واستخدامها.* تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من 4-6، وتكليفهم بالتدريب على مهمة محددة في بطاقات العمل لمدة ثلاث دقائق
- الاستماع إلى ردود فعل المجموعات على المهمة التي قاموا بها، بتقديم اقتراح أو فكرة واحدة من قبل كل مجموعة .
- تكرار العملية بالتدريب على مهمة أخرى أو فقرة ثانية من بطاقة العمل.
- تراعى قدرات التلاميذ في التنفيذ بحيث يمكن الاقتصار على مادتين تدريبيتين أو تمرينين فقط ونقاش عام.
- يجب أن يحرص المعلم على بقاء عملية التفكير في موضوع الدرس وعدم الخروج لأفكار أخرى.
- يجب أن لا يرفض المعلم الأفكار التي يطرحها التلاميذ .
- تستخدم المبادئ والأسس في بطاقات العمل لعمل نقاش حول أداة موضوع الدرس.

تقنية قبعات التفكير الست لدى بونو

يذكر دي بونو أن تقنية القبعات الست هي طريقة لممارسة نوع واحد فقط من التفكير في الوقت ذاته. وقد اختار القبعات للتمييز بين أنواع التفكير وأعطى دي بونو لونا مميزا لكل قبعة حتى يمكن تمييزه وحفظه بسهولة. وهذه القبعات الست هي

- **القبعة البيضاء:**

وتدل هذه القبعة على التفكير بالحقائق والأشكال والمعلومات. ويكون التفكير استجابة للأسئلة مثل: ما المعلومات الموجودة؟ ما المعلومات التي نحتاج إليها؟ وكيف نحصل على المعلومات التي نحتاجها؟ وينبغي على طالبها أن يركز طلبه ليحصل على ما يحتاجه منها فقط. وهذا يعني أن طرح الأسئلة المركزة والمناسبة هو جزء أساسي من آلية طلب المعلومات. لذا فإن من يطرح السؤال بهدف استخلاص المعلومة عليه أن يستخدم هو أيضا القبعة البيضاء للتفكير.فهل أنت تحاول حقا أن تحصل على الوقائع أم أنك تحاول أن تدعم فكرة موجودة في رأسك في الأساس؟وهكذا يصبح التفكير بواسطة القبعة البيضاء نظاما منضبطا يشجع

المفكر على الفصل بشكل واضح ما بين الأرقام والوقائع وبين التحليلات والتفسيرات، إن هدف القبعة البيضاء هو أن يكون عمليا، لذا يجب أن نكون قادرين على تقديم جميع أنواع المعلومات شرط أن ننظر إليها النظرة المناسبة. فالمفكر سعى إلى أن يكون أكثر حيادية وموضوعية في تقديم معلوماته. وبياض القبعة (أي انعدام اللون) يشير إلى الحيادية.

- **القبعة الحمراء**

هي نقيض المعلومات الحيادية والموضوعية وتتعلق بالأحاسيس الداخلية والانطباعات ولا تحتاج تبريرا أو أسبابا التفكير بالقبعة الحمراء يتعلق بالمشاعر والانفعالات وبكل ما هو غير عقلاني في التفكير.

فإذا كانت المشاعر والانفعالات غير مسموح بها في إطار التفكير العملي والعقلاني فإنها ستظل قابعة في خلفية العقل وستؤثر على التفكير بطريقة خفية.فالمشاعر والانفعالات والأحاسيس الخفية والداخلية قوية وحقيقية، والتفكير بالقبعة الحمراء يعترف بوجودها ويعطيها حيزا، ويكون التفكير استجابة للأسئلة من مثل: ما مشاعري نحو هذه القضية الآن؟ ومن أنماط التفكير بالقبعة الحمراء ما يأتي:

- أنا لا أحبه ولا أريد أن أتعامل معه، وهذا كل ما في الأمر.
- هذا التصميم بشع ولن يحقق لنا أي ربح.
- أشعر بأن هذه الصفقة لن تتم وستنتهي بخسارة

تعطي هذه القبعة لصاحبها إذنا رسميا للتعبير عن المشاعر أو عن الأحاسيس الداخلية، كالحاسة السادسة مثلا. وهو لا يحتاج أن يبرر أو يشرح مشاعره طالما أنه يقدمها على أنها مشاعر وليست أفكارا نابعة عن خطوات عقلانية.

وهناك ثلاث نقاط يستطيع الانفعال فيها أن يؤثر على التفكير:

- **قد يكون هناك خلفية انفعالية قوية**، كالخوف أو الغضب أو الكره أو الغيرة أو الحب. هذه الخلفية تحد من إدراكنا وتلونه. وهدف القبعة الحمراء هو جعل هذه الخلفية مرئية حتى يمكن استيضاح تأثيراتها. قد تكون طريقة التفكير بأكملها خاضعة لتلك الخلفية من دون أن يعي صاحبها بالأمر.
- **تولد الانفعالات نتيجة إدراك أولي**. ترى نفسك على أنك قد تلقيت إهانة من جانب شخص ما، فيتكون تفكيرك بهذا الشخص بالإحساس المسيطر عليك. قد تظن أنه يقول شيئا بدافع المصلحة وترفض السماع له مثلا. والقبعة الحمراء تعطينا الفرصة لنخرج تلك المشاعر إلى السطح كلما ظهرت.

- **كل قرار يرتكز على قيمة معينة إذ تنبع ردات فعلنا كلها من نظام القيم الذي نحمله.**

- **القبعة السوداء**

وتدل هذه القبعة على التفكير الحذر والحكمة، وملاءمة الحقائق. ويكون التفكير استجابة للأسئلة مثل: هل هذه الحقائق والأدلة مناسبة؟ هل تعمل بشكل صحيح؟ هل تثبت فعاليتها؟ هل هي مأمونة؟ هل يمكن تطبيقها؟ ما المخاطر والمشكلات المترتبة عليها؟ واللون الأسود مأخوذ من العبوس والصرامة أو إعطاء علامة سوداء على عدم المعرفة. والتفكير بهذه القبعة يمنعنا من ارتكاب الأخطاء، لذلك فهذه القبعة هي أكثر القبعات استخداما.

- **القبعة الصفراء:**

وتدل هذه القبعة على التفكير بالفوائد والمردود والتوفير. ويكون التفكير استجابة للأسئلة مثل: لماذا يمكن فعل هذا؟ لماذا توجد فوائد؟ لماذا يعتبر هذا جيدا؟ واللون الأصفر مأخوذ من ضوء الشمس، وهو للدلالة على الآمال وإبداء الأسباب لهذه الآمال. والتفكير بهذه القبعة فيه نظرة طموحة للمستقبل ورؤية للفوائد التي ستتحقق من الفكرة المقترحة.

- **القبعة الخضراء**

وتدل هذه القبعة على التفكير الاستكشافي، والمشاريع، والمقترحات والآراء الجديدة، وبدائل الإجراءات. ويكون التفكير استجابة للأسئلة مثل: ماذا يمكننا القيام به هنا؟ هل هناك أفكار جديدة مختلفة؟ واللون الأخضر مأخوذ من لون العشب والأشجار والأوراق والأغصان. والتفكير بهذه القبعة تفكير إبداعي فيه النشاط والحيوية والمقترحات المبتكرة.

- **القبعة الزرقاء**

وتدل هذه القبعة على التفكير بالتفكير، التحكم بعملية التفكير وضبطها، تلخيص ما وصلنا إليه حتى الآن، تمهيدا للانتقال إلى الخطوة اللاحقة في التفكير. ويكون هذا التفكير استجابة للأسئلة مثل: أين أنت؟ ما موقفك؟ ما الخطوة التالية؟ واللون الأزرق للقبعة من لون السماء وسموها فوق كل الأفكار، فكل القبعات يكون التفكير فيها بأشياء مادية، ولكن الزرقاء تهتم بالتفكير بالآراء، ففيها تفكير في التفكير، وتلخيص للآراء، وتوجيه لسير الحوار والمناقشات والتعليقات.

إرشادات لاستخدام تقنية القبعات:

يذكر دي بونو أنه لا يوجد ترتيب ملزم لاستخدام القبعات، إلا أنه ينصح بإتباع الإرشادات الآتية للتنقل من التفكير بقبعة لأخرى:

- من الممكن استخدام أي من القبعات أكثر من مرة
- من المفضل أن تسبق القبعة الصفراء القبعة السوداء.
- إذا استخدمت القبعة السوداء للتقويم الختامي، فيجب أن نتبعها بالقبعة الحمراء لبيان مشاعرنا نحو الفكرة بعد تقويمها.
- إذا كنت ترى أن هنالك مشاعر قوية نحو موضوع ما، فيجب البدء بالقبعة الحمراء لإظهار هذه المشاعر.
- إذا لم تكن هنالك مشاعر نحو فكرة، فيجب البدء بالقبعة البيضاء لإعداد المعلومات، وبعدها نضع القبعة الخضراء لابتكار البدائل، ثم القبعة السوداء لتقييم هذه البدائل، ثم القبعة الحمراء لبيان المشاعر نحو الفكرة.

ثالثاً: المهارات التطورية الأساسية (المهارات الوظيفية الانفعالية)

THE SIX FUNDAMENTAL DEVELOPMENTAL SKILLS

هناك ست مهارات أساسية للتطور ترسم قاعدة لكل مراحل تعلمنا وتطورنا، والأطفال العاديين يستطيعون الحصول على هذه المهارات بسهولة، ولكن الأطفال التوحديين والمعاقين بصفة عامة لا يستطيعون الحصول عليها أو السيطرة والتحكم بها . هذه المهارات الأساسية ليست مهارات معرفية وإدراكية (لمعرفة الشكل وتسمية الحروف والحساب)، كما أنها ليست من المهارات الاجتماعية المتعارف عليها (مثل أخذ الدور، الجلوس والانتظار)، ولكنها مهارات تطورية أكثر يطلق عليها (المهارات الوظيفية الانفعالية) لأنها تعتمد على التواصل والتفاعل المبكر مع الحياة، مما يعطي قاعدة أساسية للذكاء والإحساس بالنفس والكينونة، كما أنها قاعدة للمهارات الأخرى كالعد وأخذ الدور، هذا بالإضافة إلى أنها تغطي كل المهارات المتقدمة كالتفكير والتعاون وحل المشاكل.

ما هي المهارات التطورية؟

- **المقدرة المزدوجة على المشاركة بالنظر،** الصوت، الأحساس بالعالم، تهدئة النفس: الأطفال الرضع يحاولون التفاعل مع ما يرون ويسمعون ويحسّون، فنراهم بالغريزة يلتفتون للوجه الصبوح والصوت الناعم، يتعلمون كيف يستمتعون ويفهمون، كيف يستخدمون هذه الأحاسيس الممتعة لتهدئة أنفسهم، هذه المقدرة على التحكم في النفس تعطينا المقدرة على التعامل مع المجتمع والحياة من حولنا.

- **القدرة على بناء العلاقات مع الآخرين:** من تجاربنا الأولى في هذه الحياة تجربتنا مع الوالدين، تعلمنا منهم كيف هو الحب، أكتشفنا أنهم ودودين عطوفين لذلك أحببناهم ووثقنا بهم، هذه القدرة على التقارب جعلتنا نبني معهم علاقة حب وتآلف، وهكذا تبنى العلاقات الحميمة مع الآخرين.
- **القدرة على بناء الاتصال المتبادل Tow way communication :**

أمي تبتسم لي وأنا أبتسم لها

أبي يرمي لي الكرة وأنا أدفعها لهذه الجهود والأشياء البسيطة هي اتصال مباشر متبادل بين طرفين، تفصح عن رغباتنا، تعطينا تفسير أولي لكيفية حصول الحدث، تبدأ ببناء الذاتية والإحساس بالنفس، ومع بداية تعقيدات التفاعل مع الآخرين نتعلم كيف يكون التواصل بالإشارة والكلمة، نفهم تواصل الآخرين وتفاعلهم معنا، باللفظ والإشارة والتعبيرات الأخرى، وبذلك نبني صرحاً للمشاركة مع الآخرين، وفي نهاية طريق الاتصال المتبادل يكون الحوار والمناقشة.

- **القدرة على بناء الإشارات المركبة لتوضيح مجموعة من الأفعال:** في سن قبل المدرسة، يجري الطفل مستقبلاً والده عند الباب، رافعاً اليدين للضم والعناق، قائلين في أعماقهم (أنا سعيد بعودتك يا والدي إلى المنزل، ضمني إلى صدرك) وبعد ذلك يتركونه هاربين.
- **المقدرة على بناء الفكرة:** اللعبة البسيطة كتركيب المكعبات، التحول إلى العاب تخيلية، والمكعب يصبح حصناً، حيث الشرير يصارع الطيب، الطفل يستخدم هذه المشاهد والصور لإظهار مجال واسع من الأحاسيس والأفكار التي أكتشفها كلما نمى عالمه الخاص، كما أنه يستخدم الكلمات لتحديد رغباته واهتماماته.
- **المقدرة على بناء جسر بين الأفكار لجعلها حقيقية ومنطقية:** الطفل يبدأ في التعبير عن أفكاره باللعب والكلمات، يشرح أحاسيسه بدلاً من إظهارها، ثم يبدأ في تكوين الأفكار بطريقة منطقية (أنا حزين لأنك أخذت لعبتي). التحكم في المراحل الوظيفية الانفعالية (Functional Emotional Milestone).

هناك ثلاث مجالات في عالم الطفولة تستطيع أن تؤثر على قدرته على التحكم في (المراحل الوظيفية الانفعالية Functional Emotional Milestone) وهذه النقاط هي:

- **ذاتية الطفل، والجهد العصبي الذي يعزز أو يعوق هذه القدرة.**
- **أسلوب تفاعل الطفل مع والديه ومعلميه والآخرين.**

- **أسلوب تعامل الأهل والمجتمع مع الطفل.**

التحديات الذاتية Biological challenges

الأطفال التوحديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على العموم لديهم تحديات ذاتية تعوق قدرتهم على التكيف مع الحياة، وهناك الكثير منها، ومن أجل توضيح كيفية تأثيرها على التطور فمن المجدي تقسيمها إلى ثلاثة أنواع:

- **صعوبة التفاعل الحسّي Difficulty with sensory reactivity**

قد يكون لدى الطفل صعوبة في التفاعل الحسّي للعالم من حوله من خلال أحاسيس النظر، السمع، اللمس، الشّم، الاستطعام، والأحاسيس الجسمية، فقد يكون تفاعل الطفل معها زائداً أو ناقصاً.

- **صعوبات المعالجة Processing Difficulty**

الطفل قد يكون لديه صعوبات في تنسيق وتنظيم المطيات الإحساسية التي يتلقاها.

- **صعوبات في الإبداع والتسلسل أو التخطيط للاستجابة**

Difficulty Creating & Sequencing or Planning Responses

قد يكون لدى الطفل مشكلة في جعل جسمه يتحرك بالطريقة التي يرغبها. كل نوع من التحديات يجعل أمام الطفل صعوبة في التواصل والانتماء مع والديه، مما يعيق قدرته على التعلم والاستجابة والنمو، ولكي نساعده على التطور يجب علينا معرفة عمل كل منطقة من المناطق، وفي حال معرفتنا الأكيدة بمشكلة الطفل بشكل محدد فيمكننا عمل برنامج علاجي خاص لحل هذه المشكلة، والأكثر أهمية هي قدرتنا على مساعدة الأهل لمعرفة كيفية حل المشكلة، من أجل مساعدة الطفل على التعلم والانتماء والنمو. طريقة تفاعل الطفل مع الآخرين:

التحديات الذاتية للطفل تؤثر على تفاعله مع الآخرين، فمثلاً:

- الطفل الذي لديه نقص في التفاعل للصوت لا يلتفت لمناغاة والدته Under Reactivity.
- الطفل الذي لديه زيادة في التفاعل للمس قد يكش وينزوي بطريقة أكثر مما هو متوقع منه عندما يقوم والده بمحاولة حضنه Over Reactivity.

ومن السهولة معرفة كيفية تأثير هذه التفاعلات على تطور الطفل، فمثلاً إذا كان الطفل يحاول الابتعاد عن أمه فإنها تحاول الإقلال من التفاعل معه ومناغاته، وقد تعتقد أنه يرغب في تركه وحيداً، وفي الجهة الأخرى فإن الفهم الخاص لنقص تفاعل الطفل يساعد الوالدين على الالتفاف حول المشكلة لزيادة تفاعله معهم ومشاركتهم وزيادة التواصل معهم.

تعامل الأهل والمجتمع:

الوالدين يختزنون محاولات خاصة للأبوة، فالبعض يعبر عن عواطفه بتلقائية وبحساسية شديدة والآخرون عكس ذلك، البعض منّا يولدون كثيري الكلام والآخرين هادئين صامتين، هذه النزعات بعضها فطري متأصل والآخر مكتسب من العائلة والبيئة المحيطة به، هذه العوامل تؤثر على كيفية تعاملنا مع أطفالنا، مما يجعله سهلاً أو صعباً. الأسرة الهادئة قد تكون نموذجية للطفل الحساس ذي التفاعل الزائد، ولكن تخيّل طفلاً لديه ارتخاء في العضلات وذي تفاعل ضعيف للصوت واللمس وعائلته من النوع المكبوت الهادئ، هذا الطفل لن يجد الحث والتشجيع اللازمين لتنمية قدراته.

وبمعرفة مدى قابلية الطفل للتفاعل يستطيع الوالدين تغيير نمط تعاملهم معه من أجل زيادة المكتسبات التطورية، وحتى مع كون المعوقات ذاتية في الطفل فإن طريقة التعامل قد تساعد الطفل على التغلب على تلك المعوقات من خلال قدراته الذاتية، ومن المهم مساعدة الوالدين ومشاركتهم بشكل رئيسي.

العوامل السابقة، تحديات الطفل، تعامله مع والديه، وتعامل العائلة والمجتمع معه، عوامل مؤثرة على قدرة الطفل على التغلب والتحكم في المهارات التطورية، وفي أسلوب التدخل العلاجي للمشاكل التطورية نعمل من خلال هذه النقاط الثلاث من أجل مساعدة الطفل لينمو ويتطور.

رابعا: تنمية المهارات اللغوية

ينبغي تنمية المهارات الآتية عند تلميذ الصف الأول الابتدائي

- التعرف على الأصوات العربية وتمييز ما بينها من اختلافات ذات دلالة (استماع).
- التعرف على الحركات الطويلة والقصيرة والتمييز عند الاستماع إليها (استماع).
- فهم الحديث الذي يلقى عليه بإيقاع طبيعي في حدود المفردات والتراكيب التي تعلمها (استماع).
- نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً (كلام).
- التمييز عند النطق بين الأصوات المتشابهة ـ ذ ـ ز ـ ط ـ وكذلك الأصوات المتجاورة مثل ـ ب ـ ت ـ ث ـ تمييزاً واضحاً (كلام).
- التمييز عند النطق بين الحركات الطويلة والقصيرة (كلام).
- استخدام الإشارة والإيماءات والحركات استخداماً معبراً عما يريد توصيله (كلام).

- ربط الرموز الصوتية بسهولة ويسر (قراءة).
- التدريب على القراءة من اليمين إلى اليسار بسهولة (قراءة).
- القدرة على قراءة آيات من القرآن الكريم (قراءة).
- الاشتراك بفاعلية في أوجه النشاط الجماعي المهيئة لتعلم الكتابة (كتابة).
- التدريب على الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة (كتابة).
- كتابة الكلمات التي تملى عليه كتابة صحيحة في حدود ما تعلمه من مفردات (كتابة).
- التمييز صوتياً بين ظواهر المد والشد والتفريق بينهما سواء عند النطق بهما أو الاستماع إليها استماع (كلام).
- إدراك نوع الانفعالات الذي يسود الحديث ويستجيب له في حدود ما تعمله استماع (كلام) – إدراك العلاقة بين الرموز الصوتية والحروف المكتوبة (استماع) (قراءة) إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين الكلمات وكذلك بين أشكال الحروف في مواضيع مختلفة من الكلمة (قراءة، كتابة).
- نقل الكلمات التي يشاهدها على السبورة أو في كراسة الخط نقلاً صحيحاً (قراءة – كتابة).
- تركيب كلمات جديدة من حروف سبق تعلمها (قواعد).
- تركيب جمل بسيطة من بين المفردات التي يعرفها تركيباً صحيحاً (قواعد).
- تعرف الاستعمال الصحيح لبعض الصيغ في اللغة العربية مثل – التذكير والتأنيث والأفعال والأعداد (قواعد).
- إلقاء نشيد قصير يحفظه ممثلاً لمعانيه (تذوق أدبي).
- التنبؤ بأحداث قصة معروضة عليه في شكل صور متدرجة (تذوق أدبي).

المهارات الدراسية

ينبغي تنمية المهارات الآتية عند تلميذ الأول الابتدائي:

أ. رسم أشكال كل من الدوائر والمربع والمثلث بدقة

ب. تصنيف الأشكال المحيطة به في مجموعات وفق خاصة أو خاصتين معينتين مثل – اللون – الشكل – النوع – أو اللون والشكل – أو اللون والنوع – أو غيرهما.

ج. ربط الخبرات بعضها ببعض

د. تحديد رمز العدد الدال على عدد عناصر مجموعة ما

هـ. قراءة وكتابة الأعداد التي يتكون رمز كل منها من رقم واحد إلى أربعة أرقام والمقارنة بينهما وترتيبهما

و. استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة واستعمالها

ز. إعادة سرد مجموعة من الأحداث في شكل متتابع

وينبغي تنمية المهارات الآتية عند تلميذ الصف الثاني الابتدائي:

أ. التعرف على الكلمات عن طريق تحليلها إلى أصواتها (استماع).

ب. تأدية مجموعة من التعليمات المتتالية التي يسمعها بكفاءة (استماع).

ج. نطق الكلمات المنونة نطقا صحيحا يميز التنوين عن غيره من الظواهر (كلام).

د. الاستجابة للأسئلة التي توجه إليه استجابة صحيحة مناسبة للهدف من إلقاء السؤال (كلام).

هـ. إعادة سرد قصة تلقى إليه (كلام)

و. تعرف الفروق بين أنماط الكلمة المكتوبة خط يد مطبعة آلة كاتبة (قراءة).

ز. التعود على القراءة بشكل سهل ومريح دون حركات رجعية كثيرة (قراءة)

ح. التمييز بين بعض المترادفات والمتضادات شائعة الاستعمال (قراءة).

ط. كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة وأخرى متصلة مع تمييز أشكال الحروف (كتابة).

ي. تعرف عدد أكبر منالمقاطع يصل عددها إلى أربعة مقاطع في الكلمة أحيانا (قراءة).

ك. إعادة كتابة نص قصير مراعيا صحته لغويا في حدود ماتعلمه (كتابة).

ل. القدرة على أن يعرض شفويا وبطريقة صحيحة نصا لحديث ألقى عليه (استماع – كلام).

م. تعرف الحروف الساكنة في الكلمات وتمييزها عند الاستماع أو القراءة الجهرية (استماع – قراءة).

ن. التمييز بين الحرف والمقطع والكلمة والجملة (قراءة – كتابة).

س. القدرة على إطالة الجملة في إطار المفردات والتراكيب التي تعلمها (قواعد).

ع. تعرف الاستخدام الصحيح لبعض الصيغ في اللغة العربية مثل إدراك العائد على الضمير وكتابة الأسماء والأفعال والصفات (قواعد).

ف. التمييز بين السوابق واللواحق في الكلمة الواحدة مثل الألف والسين والتاء في كلمة أستقدم، والواو والنون في كلمة فلاحون (قواعد).

ص. ملاحظة بعض علامات الترقيم في أثناء القراءة مثل الفاصلة والنقطة وعلامتي الاستفهام والتعجب (قواعد).

ق. ترتيب الكلمات ترتيبا الفبائيا صحيحا (قواعد).

ر. شرح بعض الأبيات في الأناشيد التي درسها شرحا مناسبا في حدود ما تعلمه من مفردات وتراكيب (تذوق أدبي).

ش. القدرة على الاستمتاع بالطرائف العربية البسيطة وإدراك مغزاها الاجتماعي (تذوق أدبي).

وينبغي تنمية المهارات الآتية عند تلميذ الثاني الابتدائي:

أ. تحديد رتبة شيء ما في مجموعة بطريقة معينة.

ب. القدرة على تحديد موقع الإجابة عن أسئلة معينة في نص معين.

ج. إجراء العمليات الأساسية على مجموعة الأعداد الطبيعية والنسبية الموجبة.

د. تحليل العدد إلى عوامله الأولية وتحديد مضاعفاته.

ه. القدرة على الإلمام بالمعلومات الأساسية عن البيئة المحيطة به بدءا من المسكن والمدرسة فالحي أو القرية أو المدينة بالوطن.

و. التمييز بين الحقائق والخيال فيما يعرض عليه.

وينبغي تنمية المهارات الآتية عند تلميذ الصف الثالث

أ. التعبير عن احترام من يتحدث إليه وأخذ حديثه باعتبار وتقدير" استماع"

ب. التعبير عن الحديث عن احترام للآخرين (كلام)

ج. تطويع نغمة صوته حسب الموقف الذي يتحدث فيه (كلام).

د. سرد قصة قصيرة من إبداعه (كلام).

ه. إدراك الفروق الدقيقة بين بعض المترادفات والتمييز بينهما في نص مقروء (قراءة)

و. استخدام مهارات القراءة بكفاءة في بعض مواقف الحياة العامة مثل قراءة الإشارات والعلامات وعناوين المحلات التجارية والتعليمات وغيرها (قراءة).

ز. تعرف إشارات الطباعة وتفسيرها وعلامات الوقف والوصل والإشارة إلى المرجع (قراءة).

ح. التمييز بين الحروف والكلمات تمييزا دقيقا عند القراءة الجهرية لنص ما (قراءة).

ط. كتابة صيغة مناسبة للمشاركة في بعض الأنشطة الاجتماعية البسيطة مثل توجيه دعوة أو التعبير عن شكر أو التهنئة الخ (كتابة).

ي. كتابة فقرات بسيطة تضم جملا وعبارات في شكل متتال (كتابة).
ك. كتابة خطاب لصديق مشتملا على العناصر الأساسية اللازمة لمجرد تبليغ رسالة (كتابة).
ل. استرجاع نص من الذاكرة يحفظه ويلقيه صحيحا مثل الآيات والأحاديث والأناشيد (استماع – كلام).
م. التمييز بين أنواع النبر والتنغيم عند الاستماع إليها وتأديتها بكفاءة عند الحديث" استماع (كلام).
ن. استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة عند استقباله لها استماعا وقراءة (استماع – قراءة).
س. تعرف الاستخدام الصحيح لبعض الصيغ في اللغة العربية مثل الضمائر بأنواعها والعلاقة بين الفعل والفاعل – (قواعد).
ع. التعبير عن الأفكار باستخدام الصيغ النحوية والصرفية والأسلوبية المناسبة (قواعد).
ف. استخدام باقي علامات الترقيم في الكتابة بكفاءة (قواعد).
ص. معرفة بعض قواعد الإملاء ومراعاتها عند كتابة نص يملى عليه (كتابة).
ق. إدراك مدى أهمية الكلمة في العمل الأدبي (تذوق أدبي).
ر. اختيار العنوان المعبر عن أفكار الأديب وأحاسيسه (تذوق أدبي).

المهارات الدراسية

أ. ينبغي تنمية المهارات الآتية عند تلميذ الصف الثالث الابتدائي.
ب. التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية.
ج. الخروج باستنتاجات صحيحة من بين ما يعرض عليه من مقدمات.
د. إدراك العلاقات السببية بين الآراء والأفكار والمواقف.
ه. طرح أسئلة مناسبة تستهدف الحصول على إجابات معينة.
و. ترجمة المسائل من التعبير اللفظي إلى التعبير الرياضي والعكس.
ز. تحديد العناصر الأساسية المناسبة اللازمة لموضوع ما.
ح. تعرف طريقة استخدام الفهارس وعناوين الفصول وقوائم المراجع والسرد اللغوي في الكتب.
ط. القدرة على تحديد موقع الكتاب في مكتبة المدرسة سواء بموضوعه أو مؤلفه أو عنوانه اللغة وخصائصها الفكرية والنفسية.

وضع علماء اللغة عددا من النظريات لتحديد المرحلة التي بدأ فيها الإنسان التعبير عن نفسه بالكلام، ولكنّ أيا من هذه النظريات لا تفسر تفسيرا كاملا تطور اللغات الإنسانية إلى ما وصلت إليه من تعقيد ودقة. ويعتبر العلماء أن اللغات بمراحلها المختلفة تشكل أهم إنجاز حققه الإنسان في تاريخه. ويقول ادوارد ثورندايك من جامعة هارفارد: «إن اللغة أكثر أهمية من كل ما أبدعه الإنسان من أدوات في الأعوام الألفين الماضية». واللغة جزء بالغ الأهمية من حياة الإنسان اليومية، فبوساطتها يفكر، ويتصل بالآخرين، ويحقق التكيف مع نفسه ومع البيئة التي يعيش فيها. ولغة الفرد انعكاس لطريقة عيشه ومستوى تفكيره وعمق أحاسيسه. فما هي خصائص اللغة؟ وكيف تساعد معرفة هذه الخصائص معلمي اللغات في إجادة عملهم فيفيدون تلاميذهم أحسن فائدة من الوقت والجهد المبذولين؟

اللغة أداة بشرية

أول خاصّة تمتاز بها اللغة هي أنها نشاط بشري. ومع أننا نعرف أن الحيوانات يتصل بعضها ببعض بأشكال مختلفة، إلا أننا نعرف في الوقت نفسه أن هذه الأشكال من الاتصال لا تمتاز بالمرونة والشمولية والدقة بحيث تعتبر لغة بالمعنى المتعارف عليه .ويقول عالم اللغات جوليان هكسلي الذي أجرى سلسلة من التجارب على الاتصال الحيواني في حديقة حيوان لندن: «إن بامكان حيوانات كثيرة أن تعبر عن حاجتها إلى الطعام بطريقة أو بأخرى، ولكن ليس من حيوان بإمكانه أن يطلب بيضة أو موزة». ويقول روبرت بيركس في دراسة له عن القردة: «كل شيء يشير إلى أن ما يصدر عنها من أصوات لا يشكل لغة حقيقية، ويبدو أن هذه الأصوات في أساسها تعبير عن حالات نفسية». وعلى ذلك فإنه يبدو أن الإنسان وحده هو الذي يستعمل اللغة كأداة من أدوات تحقيق ما يريد.

اللغة هي أحد أهم النشاطات البشرية تشكل اللغة أساسا لتعايش الجماعات، ومن المتعذر أن تقوم حضارة من الحضارات دون كتب وهواتف ووسائل اتصال وإعلام وغيرها. وتشير دراسات لغوية إلى أن الأطفال ما بين الثالثة والرابعة من أعمارهم ينطقون بالمتوسط بحوالي عشرة آلاف كلمة في اليوم الواحد. بينما يتعامل الأطفال الأكبر سنا والراشدون مع آلاف مؤلفة من الكلمات كل يوم في الصحف والكتب والإذاعات والمحاضرات وغيرها. ومن هنا تتولد حاجة ماسّة إلى اكتساب مهارات لغوية تفيدنا في الاتصال بالآخرين والتأثر بهم والتأثير فيهم.

وتتمثل هذه المهارات في القراءة والفهم والكلام والكتابة. ولا جدال في أن العيش في العصر الحديث يستلزم قدرات في تلقي هذا الكم الهائل من الكلمات، وفهمها، وغربلة ما فيها من أفكار، ومن ثم مقارنة هذه الأفكار بعضها ببعض، وموازنتها، وطرح ما لا يفيد

منها، وتبنّي ما نعتقد أنه مفيد ورصين. وعلى ذلك تشكل النشاطات اللغوية الأساس في أي منهج تربوي، إذ تركز المدارس على تعليم الأطفال المهارات اللغوية الأساسية وطرائق منهجية لاستعمالها، الأمر الذي يمكّن الأطفال من تعلم حمل مسؤولية أنفسهم والمساهمة في حمل المسؤوليات التي يفرضها المجتمع.

اللغة نمط سلوكي مكتسب يقول العالم اللغوي الدانماركي الشهير أوتو جيربيرسون: «يتمثل جوهر اللغة في أنها نشاط إنساني، يمارسه الفرد ليمكّن فردا آخر من فهمه، ويمارسه الفرد الآخر لفهم ما يفكر فيه الفرد الأول». ولما كانت اللغة نمطا سلوكيا فإن مشكلاتها ذات طبيعة نفسية أكثر مما هي ذات طبيعة آلية. فالنشاطات اللغوية التي يمارسها الفرد هي في الأساس رد فعل على منبهات البيئة التي يعيش فيها، أو هي جزء من التفاعل مع تلك البيئة. وعلى ذلك يمكن دراسة اللغة على أساس تلك العلاقة مع البيئة.

من هنا نرى أن إنفاق وقت طويل على تمارين النحو الصحيح وأشكال الأفعال وحروف الجر المختلفة، بمعزل عن سلوك الطفل وخبراته، كما تفعل بعض المدارس، هو أمر مبالغ فيه. لقد أخفقت مدارسنا، عموما، في تعليم اللغة العربية في سياقها الصحيح، وتجاهلت أن اللغة شكل من أشكال السلوك الإنساني وليست مجرد (جمل نموذجية) تكتب على السبورة ويقضي المعلم والتلاميذ الساعة تلو الساعة في شرحها واستخلاص ما فيها من قواعد نحوية وإملائية .لا بد أن نعتبر اللغة جزءا من النشاط الكلي للطفل في أوضاع اجتماعية معينة، وأداة يعبر بها عن خبراته وأحاسيسه. يذكر كورت كوفكا: إذا أراد المعلم أن يعلم الطفل لغة دقيقة ومهذبة، فإن عليه أن يعلمه السلوك الدقيق والمهذب." فالمعلم الماهر يرى بوضوح العلاقة بين النشاطات اللغوية وخصائص شخصية الطفل المتعلم، بما في ذلك أحواله النفسية والانفعالية، وخبراته الحياتية، ومواقفه مما يجري حوله من شؤون.

وليست اللغة مهارة طبيعية، ولكنها مهارة مكتسبة. ويؤكد علماء اللغة أهمية البيئة اللغوية المبكرة للطفل وأثرها في تكوينه الفكري والنفسي. ويؤكدون أيضا أهمية اعتبار الطفل في مجال استعماله اللغة فردا له من الخصائص الجسمية والعقلية والنفسية ما يميزه على أقرانه، ليس فقط عندما يبدأ تعليمه المدرسي الابتدائي، ولكن أيضا في سنوات تعليمه المتقدمة. ولنا أن نتوقع مواقف مختلفة من اللغة بين الأطفال نظرا إلى اختلاف بيئاتهم اللغوية: فالأطفال يختلفون في اهتماماتهم بالكلمات، وفي معرفتهم للكتب والمجلات، وفي إلمامهم بالقصص المخصصة للصغار. ولذلك فإن التركيز على تمارين تركيب الجمل مثل (المجدّون فائزون) و(وصل القطار إلى المحطة مبكرا) هو مضيعة لوقت كثير من الأطفال، بل

هو يسهم بما يسببه من ضجر في اكتساب مواقف عدائية من المدرسة ومن العملية التعليمية برمتها. إذن، لغة الطفل وحاجاته التعليمية في مجال اللغة هي مسألة فردية في المقام الأول.

اللغة رموز وأعراف إذا رأينا جسما مؤلفا من أربع أرجل ومسند ومقعد يجلس عليه شخص فإننا نطلق عليه اسم (كرسي). لماذا؟ لان هذا هو الاسم المتعارف عليه. كان بامكاننا أن نسميه (بقرة) أو (تفاحة) لو أن الجميع تعارفوا على تسميته كذلك. وعلى هذا، فإن كل الكلمات التي نستعملها هي رموز لأفكار وأشياء مادية أو مجردة. ولما كانت اللغة تقوم على رموز متعارف عليها فان ذلك يثير عددا من المشكلات التعليمية المهمة. فنحن لا نريد أن يقول الطفل (ليمونة) في حين انه يقصد (باذنجانة)، ونريد أن يقرأ ويكتب بالشكل الذي يفهمه الآخرون. يضاف إلى ذلك أنه يجب على الطفل أن لا يستعمل الرموز الصحيحة للتعبير عن معنى معين فحسب، بل عليه أن يفهم ما تمثله هذه الرموز من دلالات حين يستعملها شخص آخر.

ويكتسب الطفل بشكل عام فهما لما تمثله الرموز على نحو بطيء جدا. فكلمة كرسي تعني لطفل صغير أول ما تعني كرسيه الخشبي الصغير .أما الكرسي الذي يجلس عليه جده، فهو شيء آخر. وشيئا فشيئا، يكتشف أن الكراسي جميعا تشمل عناصر مشتركة معينة، وعندئذ يستطيع تعميم فكرة الكرسي، وبذلك يستوعب الدلالة .بل إن الكثيرين منا يضيفون باستمرار دلالات جديدة لكلمات مجردة مثل (العدل) و(الحق) على مدى الأيام والسنين. فاللغة، إذن، نظام رمزي وعرفي، يشكل تحديا كبيرا للمتعلم الصغير، وهو قابل للتطور والتجدد في السنوات اللاحقة.

- **اللغة نشاط اجتماعي في الأساس**

أهم وظائف اللغة هي التعبير عن أفكار في ذهن المتكلم ونقلها إلى ذهن المستمع. وتقول غريس دو لاغونا: «يشكل الكلام الوظيفة الأساسية في تنسيق نشاطات أفراد جماعة من الجماعات». ويعتقد جان بياجيه، العالم اللغوي الشهير، أن الطفل لا يستطيع قبل سن السابعة أن يفكر بحيث يرى العلاقات التي يراها الكبار بين الأشياء. ويشير علماء آخرون إلى أن واحدا من أهم أغراض اللغة هو ترك انطباع في الآخرين والتأثير في سلوكهم وتفكيرهم وعواطفهم. ويرى آرثر كنيدي أن اللغة المنطوقة والمكتوبة أيضا المستعملة في الإعلانات التجارية وفي الأعمال الدعائية تستعمل بغرض التأثير في سلوك الآخرين. وهذا استعمال اجتماعي للّغة.

ومن الإغراض الاجتماعية لاستعمال اللغة كذلك حفظ أفكار ومعلومات عن الميراث الثقافي في مجتمع من المجتمعات من جيل إلى أجيال لاحقة. والكتابة والقراءة عنصران أساسيان في تلك العملية. ففي القبائل البدائية يقوم الكلام بدور أساسي في نقل معارف القبيلة وقيمها

وأعرافها من الأب إلى الابن. وفي الحضارات الأكثر تعقيدا تلعب اللغة دورا عظيما في نقل المعارف والخبرات من جيل إلى جيل بالكلمة المنطوقة والمكتوبة. ويتلقى الأطفال والكبار عن طريق هذه الاتصالات الشفهية والمسجلة مخزونا ضخما من الخبرات التي تساعدهم في حل مشكلاتهم، فتيسّر عليهم حياتهم وتجعلهم أكثر تكيفا مع مجتمعهم وأكثر قدرة على تذليل الصعوبات في هذا السبيل. فباللغة يبني المرء فوق ما بناه آخرون قبله، ويحقق فتوحات جديدة.

ويستفاد من المهارات اللغوية في التواصل الاجتماعي، وان كان في الشهور والسنوات الأولى من حياة الطفل تمتاز هذه المهارات بخصائص فردية. فالكلام والفهم والقراءة والكتابة كلها ذات أهمية اجتماعية كبيرة نظرا إلى الدور الذي تقوم به في عملية تكيف الفرد مع نفسه ومع مجتمعه. وعندما يتعلم الطفل الكلام يكتسب قدرة على فهم أفضل لبيئته، ويحقق بذلك وضعا أفضل في التواصل مع الآخرين. والطفل الذي لا يستطيع التعبير عما يحتاج إليه يشعر بكثير من الإحباط والعجز. وإذا تأخر الطفل في اكتساب المهارات اللغوية الضرورية في السنوات المدرسية فانه يفقد جانبا كبيرا من احترامه لنفسه ومن القدرة على اكتساب المعارف المختلفة في المدرسة والشارع والبيت. ونقرأ في سيرة حياة الكاتبة الأمريكية هيلين كيلر التي ولدت صماء وعمياء وبكماء أنها قبل سن السادسة وقبل تعلمها المهارات اللغوية اللازمة كانت تشعر بكثير من الضيق وكانت كثيرة الغضب والتوتر وقليلة القدرة على التكيف مع محيطها. ولكن ما أن اكتسبت القدرة على التعبير حتى أصبحت قادرة على التعامل مع أقرانها. وتشير دراسات كثيرة إلى العلاقة الوثيقة بين ما يواجهه بعض الأطفال من صعوبات في التعلم وعدم القدرة على التكيف النفسي. وتخلص هذه الدراسات إلى أن هناك علاقة قوية بين تعلم اللغة والعناصر التي تشكل شخصية الطفل.

ولا تنبع أهمية اللغة بالنسبة إلى الفرد من علاقتها بالتكيف النفسي فحسب، ولكن من كونها أساسا للتفكير أيضا. فنحن عندما نفكر نستعمل اللغة حتى دون النطق بكلمة واحدة. كذلك لا تتضح أي فكرة إلا بالتعبير عنها لغويا. يقول جيربيرسون: (أنا أتكلم لاكتشف ما أفكر فيه). ويبدو انه عندما يكبر الأطفال يكتشفون أن لديهم مخزونا من الأفكار والمشاعر والخبرات التي تشكلت قبل قدرتهم على التعبير عنها بكلمات، فتبقى في وجدانهم دون تعبير، ولكن بإمكانهم أن يكشفوا عنها بالكتابة الإبداعية .

تنمية المهارات اللغوية للأطفال

بعد التأكد من سلامة الطفل من الناحيتين العضوية والنفسية (استقبال الأصوات – الفهم والإدراك – إصدار الأصوات – التطور الاجتماعي الاتصالي) يلعب الوالدين دورا حوريا في تنمية مهارات أطفالهم اللغوية بإتباع الإرشادات التالية:

- اتبع اهتمامات الطفل (استكشاف شيء – لعبة...) وتحدث إليه عما يهتم به.
- استخدم أبسط الكلمات في الحديث إليه حتى يستطيع فهمك بسهولة(كره – دب).
- تحدث مع الطفل ببطء وبكلمات واضحة دائما وفي غرفة هادئة من المنزل.
- استخدم لغة واحدة (العربية) حينما تتحدث مع أو أمام الطفل(مع الأسرة).
- دعه يشاهد التلفاز (برامج الأطفال باللغة العربية فقط).
- لا تحدثه عن أحداث مضت بل حدثه عن ما يحدث الآن (قدوم ضيف- تجهيز طعام)
- شجع الطفل على إخراج الأصوات ثم تدريجيا قرب الأصوات لأقرب كلمات
- لا تنسى مكافأة الطفل على تعاونه، ولا تدع أحد يسخر منه
- حول الكلمة التي ينطقها الطفل إلى جملة بسيطة (بابا – يقود السيارة).
- حثه على استخدام اللغة في التعبير عن رغباته في الطعام والشراب واللعب (أعطه جزء من وجبته ليطلب المزيد – اخفي إحدى لعبه ليسأل عنها..).
- تحدث معه عما يراه في البيئة المحيطة (أشجار – زهور – طيور – شارع – سوق).
- استجب لإيماءات الطفل وتعبيرات وجهه بالتحدث معه ولا تجبره على الكلام عندما لا يريد ذلك وابتسم له وداعبه دائماً.
- حاول أن توفر لطفلك وسيلة للاختلاط بأطفال في مثل عمره تحت إشراف جيد
- جميع الأطفال بتأخر لغوي بسيط يجتازون هذه المرحلة بسرعة بمساعدة طفيفة .

إذا دققنا النظر في مصطلح (القراءة)، نجده مصدرا قياسيا للفعل الثلاثي (قرأ)، على وزن (فعالة) لدلالته على (حرفة)، وإذا تتبعنا استعماله في المعجم اللغوي العربي، نجده حظي من العناية، وكثرة التداول والتكرار بما لم يحظ مصطلح آخر.

والقراءة مهارة من ضمن أربع مهارات يقوم عليها البناء اللغوي عند الإنسان ؛ وهى: القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث. ونبدأ بمهارة الاستماع ؛ وذلك حسب التسلسل الذي يسير عليه تعلم اللغة وهو: الاستماع، ثم التحدث، ثم القراءة، ثم الكتابة.تنمية مهارات الاستماع تعريف المصطلحات:

1. المهارة:

توفر القدرة اللازمة لأداء سلوك معين بكفاءة تامة وقت الحاجة إليه. كالقراءة والكتابة، ولعب الكرة، والسباحة، وقيادة السيارة وما إلى ذلك.

2. السماع:

مجرد التقاط الأذن لذبذبات صوتية من مصدرها دون إعارتها أي انتباه، وهو عملية سهلة غير معقدة، تعتمد على فسيولوجية الأذن، وسلامتها العضوية، وقدرتها على التقاط الذبذبات.

3. الإنصات:

تركيز الانتباه على ما يسمعه الإنسان من أجل تحقيق غرض معين.

4. الاستماع:

مهارة معقدة يعطي فيها الشخص المستمع المتحدث كل اهتماماته، ويركز انتباهه إلى حديثه، ويحاول تفسير أصواته، وإيماءاته، وكل حركاته، وسكناته.

من المفاهيم السابقة نستنتج أن السماع عملية فسيولوجية تولد مع الإنسان وتعتمد على سلامة العضو المخصص لها وهو الأذن. في حين يكون الإنصات والاستماع مهارتين مكتسبتين. والفرق بين الإنصات والاستماع: اعتماد الأول على الأصوات المنطوقة ليس غير، بينما يتضمن الاستماع ربط هذه الأصوات بالإيماءات الحسية والحركية للمتحدث.

شروط الاستماع الجيد:

لصعوبة مهارة الاستماع، واعتمادها على عدد من أجهزة الاستقبال، لا يمكن تحققها إلا بتوفر عدة شروط، أهمها:

- الجلوس في مكان بعيد عن الضوضاء.
- النظر باهتمام إلى المتحدث، وإبداء الرغبة في مشاركته.
- التكيف ذهنيا مع سرعة المتحدث.
- الدقة السمعية التي بدونا تتعطل جميع مهارات الاستماع.
- القدرة على التفسير، والتمثيل اللذين عن طريقهما يفهم المستمع ما يقال.
- القدرة على التمييز بين الأصوات المتعددة، والإيماءات المختلفة.
- القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة، والأفكار الثانوية في الحديث.
- القدرة على الاحتفاظ بالأفكار الرئيسة حية في الذهن.

أهداف تدريس الاستماع

- تنمية قدرة التلاميذ على متابعة الحديث.
- تمييز التلاميذ بين الأصوات المختلفة.

- تمييز التلاميذ بين الأفكار الرئيسة، والثانوية.
- تنمية قدرة التلاميذ على التحصيل المعرفي.
- الربط بين الحديث، وطريقة عرضه.
- تنمية قدرة التلاميذ على تخيل المواقف التي تمر بهم.
- استخلاص التلاميذ النتائج مما يستمعون إليه.
- استخدام التلاميذ سياق الحديث لفهم معاني المفردات الجديدة عليهم.
- تنمية بعض الاتجاهات السلوكية السليمة، كاحترام المتحدث، وإبداء الاهتمام بحديثه، والتفاعل معه.

مهارات الاستماع

قسم التربويون مهارات الاستماع إلى أربعة أقسام رئيسة هي:

أ. مهارات الفهم ودقته، وتتكون من العناصر الآتية:

- الاستعداد للاستماع بفهم.
- القدرة على حصر الذهن، وتركيزه فيما يستمع إليه.
- إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث.
- إدراك الأفكار الأساس للحديث.
- استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم.
- إدراك الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة.
- القدرة على متابعة تعليمات شفوية، وفهم المقصود منها.

ب. مهارات الاستيعاب، وتتكون من العناصر التالية:

- القدرة على تلخيص المسموع.
- التمييز بين الحقيقة،والخيال مما يقال.
- القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة.
- القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث.

ج. مهارات التذكر، وعناصرها كالتالي:

- القدرة على تعرف الجديد في المسموع.

- ربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة.
- إدراك العلاقة بين المسموع من الأفكار، والخبرات السابقة.
- القدرة على اختيار الأفكار الصحيحة ؛ للاحتفاظ بها في الذاكرة.

د. مهارة التذوق والنقد، وتتصل بها العناصر الآتية:

- حسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث.
- القدرة على مشاركة المتحدث عاطفيا.
- القدرة على تمييز مواطن القوة، والضعف في الحديث.
- الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة، وقبوله أو رفضه.
- إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث، ومدى صلاحيتها للتطبيق.
- القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث.

و هذه مجموعة من المقترحات تسهم في تنمية هذه المهارات الهامة، مع ضرورة التنبه إلى أن هذه المقترحات تخضع في تنفيذها لعدد من الاعتبارات أهمها:

أ. نوعية الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها، وصياغتها صوغا إجرائيا.

ب. حسن إعداد البيئة التعليمية.

ج. مناسبة تلك البيئة لمستوى التلاميذ المهاري والمعرفي.

وأهم هذه المقترحات هو:

أولاً: كيفية تنمية مهارة التميز بين الأفكار الرئيسة، والأفكار الثانوية:

1. يقوم المعلم بعرض تسجيل لحوار معين، أو قراءة جزء من موضوع ما، ويطلب من التلاميذ:

- ذكر أسماء أشخاص الحوار.
- ذكر أكبر قدر من الحقائق التي استمعوا إليها.
- ترتيب الحقائق حسب ورودها في الحوار.
- ذكر المشاعر التي أثارها الحوار لديهم، ومدى معايشتهم لها.
- ذكر المفردات التي لفتت انتباههم.
- ذكر التراكيب التي أعجبتهم.

- بيان أسلوب الحديث والوسائل التي استعان بها الكاتب في عرض أفكاره ؛ من طول أو قصر الجملة، استخدام صور التوكيد، التشبيهات أو الاستعارات، الصور البديعة المختلفة.
- بيان العلاقة بين انفعال المتحدث وطريقة تعبيره.

2. **كيفية تنمية قدرة التلاميذ على فهم معاني المفردات الصعبة، واستخدامها في تراكيب مفيدة:**

- كتابة معاني الكلمات الصعبة على السبورة.
- استعانة التلاميذ بالسياق في فهم معاني بعض الكلمات الجديدة.

3. **كيفية تنمية القدرة على متابعة الحديث، وربط عناصره بعضها ببعض:**

- قراءة نص مكون من عدة فقرات مترابطة.
- مناقشة التلاميذ في الأفكار الواردة في الموضوع.
- تكليف التلاميذ وضع عناوين لفقرات الموضوع.
- مناقشة التلاميذ في العلاقة بين مقدمة الموضوع وخاتمته.

أسس تدريس الاستماع

أولا: الانتباه من المطالب الرئيسة لسمع الرسالة وتفسيرها، وتحديد السلوك المترتب عليها.

ثانياً: التخلص من المشتتات الشعورية واللاشعورية، كالبعد عن مصادر الضوضاء، والاستماع للمتحدث بدلا من الرسالة، والمستمع الكفء هو من يقدر أهمية الاستماع الفعال، ويعلم أنها تنقص كلما كان المستمع يعانى من متاعب جسدية أو نفسية.

ثالثاً: التدريس الفعال الذي يزيد من وعي التلاميذ بأساليب توجيه الانتباه، وتجنب عوامل التشتت الذهني.

رابعاً: استرجاع الخبرات السابقة له أكبر الأثر في فهم الموضوع وتفسيره.

خامساً: تكوين مهارة الاستماع النقدي بالتدريب على اكتشاف المتناقضات، وأساليب الدعاية، وأهداف المتحدث.

سادساً: التدريب الجيد على فهم معاني الكلمات من السياق، حيث يتعذر على المرء استعمال القاموس أثناء الاستماع.

سابعاً: مما يعوق الاستماع أن تفكير المستمع يسبق المتحدث، مما يتطلب من المستمع توظيفه في إبعاد المشتتات، وخدمة الاستماع الفعال.

خطوات درس الاستماع التمهيد:

تهيئة أذهان التلاميذ لدرس الاستماع، وذلك بإيضاح أهمية الدرس، وطبيعة المادة العلمية التي ستقدم إليهم، ثم تعيين المهارة التي يراد التدريب عليها، كاستخراج الأفكار الأساسية، والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية.

العرض:

- تقديم المادة وما يتناسب والهدف المراد تحقيقه، كالإبطاء أو الإسراع في القراءة، أو التوقف قليلا عند نهاية الفقرة، وما إلى ذلك.
- توفير كل ما يمكن أن يساعد على تحقيق أهداف الدرس، كتوضيح معاني الكلمات الجديدة، أو المصطلحات غير المألوفة، والابتعاد عن مواطن التشتت الذهني.
- مناقشة التلاميذ فيما استمعوا إليه، بوساطة طرح الأسئلة التي توصل إلى تحقيق الأهداف.
- تقويم التحصيل بطرح أسئلة أكثر عمقا، لها ارتباط في صياغتها بالأهداف السلوكية، التي سبق تحديدها عند إعداد الدرس. ويشترط في هذه الأسئلة أن تكون شاملة لجميع الأهداف، وقادرة على قياس ما وضعت له فقط.

توجيهات عامة في تدريس الاستماع:

1. ينبغي للمعلم أن يكون دائما قدوة لتلاميذه، وفي درس الاستماع ينبغي على التلاميذ أن يقتدوا بمعلمهم في حسن الانتباه، والإنصات، وعدم مقاطعة المتحدث، أو القارئ قبل أن ينتهي إلا لتنبيهه إلى خطأ لا يجوز السكوت عنه.
2. التخطيط الجيد للدرس، ووضوح الأهداف المطلوب تحقيقها بدقة متناهية.
3. انتقاء النصوص الشيقة الملائمة لمستوى التلاميذ، واختيار المواقف اللغوية المعينة على تحقيق الأهداف المنشودة.
4. تهيئة الإمكانات المساعدة على تحقيق الأهداف، كالبعد عن الضوضاء، والإلقاء الجيد، واستخدام الوسائل التعليمية الملائمة.

إحصائيات تتعلق بالاستماع:

أولاً: تبث من خلال الأبحاث العلمية أن الفرد العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أمثال الوقت الذي يمضيه في القراءة.

ثانياً: أجرى أحد الباحثين دراسة في العلاقة بين المهارات اللغوية، ومدى ممارسة كل منها، فتوصل إلى النتائج التالية:

- يستمع المرء يوميا بمقدار يعادل كتابا متوسط الحجم.
- يتحدث بما يعادل كتابا كل أسبوع.
- يقرأ ما يساوي كتابا كل شهر.
- يكتب ما يعادل كتابا كل عام.

ثالثاً: استطلع أحد الباحثين نخبة من المعلمين حول ما يتعلمه الأطفال عن طريق الاستماع، فكانت النتيجة ما يلي:

- أن الأطفال يتعلمون عن طرق القراءة بنسبة 35٪ من مجموع الزمن المخصص للتعلم
- يتعلمون عن طريق الكلام والمحادثة بنسبة 22٪ من مجموع الزمن المخصص للتعلم.
- يتعلمون عن طريق الاستماع بنسبة 25٪ من مجموع الزمن المخصص للتعلم.
- ويتعلمون عن طريق الكتابة بنسبة 17٪ من مجموع الزمن المخصص للتعلم.

وأخيرا وبعد أن علمنا ما لمهارة الاستماع من أهمية بالغة في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، يجب على المعلمين أن يستثمروا هذه المهارة ويوظفوها فيما يعود على التلاميذ بالفائدة.

تدريس المهارات اللغوية

إن الوضع الأمثل في تقديم المهارات اللغوية ألا نقدم للطالب مهارتين مختلفتين في وقت واحد, كأن ندربه على تركيب جمل جديدة من كلمات لم يكن للطالب سابق عهد بها فتضيف عليه صعوبتين: إحداهما ضرورة فهم الكلمات الجديدة والأخرى ترتيب جمل جديدة. ومن الملاحظ في بعض كتب تعليم العربية أن تدريباتها تشتمل على مفردات وتراكيب لم ترد في الدروس السابقة مما يربك الطالب ويجعله في بعض الأحيان عاجزا عن حل هذه التدريبات ومن ثم لم تتحقق أهدافها.

وتنقسم المهارات الرئيسية للغة إلى مهارات صغيرة ولا شك أن الكتاب الجيد هو الذي يهدف إلى إكساب الطلاب أكبر عدد من هذه المهارات، وعلى القائم بتحليل كتاب لتعليم العربية أن يتأكد من وجود هذه المهارات قبل إصدار الحكم على الكتاب.

ولقد يكون من المفيد هنا تقديم تصور لمجموعة من المهارات اللغوية التفصيلية التي تنضوي تحت المهارات الرئيسية الأربع (الاستماع, الكلام, القراءة, الكتابة).

مهارة فهم المسموع

يحظى الاستماع في حياة الأفراد بدور مهم، إلا أن نصيبه في برامج تعليم اللغة العربية قليل. وللوصول بطلابك إلى القدر الذي تنشده من التمكن من جوانب هذه المهارة نقترح أن:

- تهيئ طلابك لدرس الاستماع، وتوضح لهم طبيعة ما سيستمعون إليه والهدف منه.
- تعرض المادة بأسلوب يتلاءم مع الهدف المطلوب؛ كالبطء في قراءة المادة المسموعة، إذا كان الهدف تنمية مهارات معقدة.
- تناقش الطلاب فيما استمعوا إليه بطرح أسئلة محددة، ترتبط بالهدف الموضوع. وتقوّم أداءهم للوقوف على مدى تقدمهم.

في المستويات الأولى – وخاصة في الأسابيع الأولى من دروس الاستماع – لا يستطيع الطلاب القراءة ولا الكتابة. ومن ثم ينبغي أن نوفر لهم مواد يسيرة يستطيعون من خلالها التدرب على الاستماع. ويمكن استغلال الصور والرسوم والخرائط وغيرها، وما عليك إلا أن تعرض صوراً أمام الطلاب، ثم تلقي عليهم أسئلة تدور حولها، ويمكن في هذه الحالة – لقلة ما لديهم من مفردات – أن تقبل منهم الإجابة بالإشارة، أو بالإيماء.

هناك استماع يسمى الاستماع المكثف، مثله في ذلك مثل القراءة المكثفة، ويكون الهدف منه تدريب الطالب على الاستماع إلى بعض عناصر اللغة، كجزء من برنامج تعليم اللغة العربية، كما يهدف الاستماع المكثف إلى تنمية القدرة على استيعاب محتوى النص المسموع بصورة مباشرة. وهذا النوع من الاستماع المكثف، لا بد أن يجري تحت إشراف المعلم مباشرة، وهو في ذلك مخالف للاستماع الموسع.

يهدف الاستماع الموسع، إلى إعادة الاستماع إلى مواد سبق أن عرضت على الطلاب، ولكن تعرض الآن في صورة جديدة أو موقف جديد. كما أنه يتناول مفردات أو تراكيب لا يزال الطالب غير قادر على استيعابها أو لم يألفها بعد.

يضع المعلم الكفء في حسبانه أن تمكين طلابه من التفكير باللغة العربية (دون اللجوء إلى الترجمة إلى اللغة الأم أولاً). وهذا يعني ضرورة تنمية مهارة سرعة استيعاب الطلاب لما يسمعونه، دون تكرار. لذا فإن عامل السرعة في طرح السؤال، وتلقي الإجابة بالسرعة المطلوبة، يفرق بين أولئك الطلاب الذين بدؤوا يألفون التفكير باللغة العربية، وغيرهم من الذي يلجؤون أولاً إلى التفكير باللغة الأم، ومن ثم ينتقلون إلى اللغة العربية. ومن هنا عليك قياس سرعة الفهم وسهولته لدى طلابك، عن طريق طرح أسئلة عليهم، وتلقي إجاباتهم، بسرعة توقّت لها.

لأن فهم النص المسموع يعد أصعب من فهم النص المقروء (المكتوب)، لذا لا يتوقع من الطلاب – خاصة في المستويات الأول – الإجابة عن الأسئلة إجابة كاملة؛ فقد يتردد بعضهم، أو يطلب بعضهم التكرار؛ لذا يمكنك أن تزودهم ببعض التعليمات، أو الإشارات التي تيسر لهم الإجابة، ولكن لا تعطهم الإجابة كاملة، ولا تكرر لهم الجمل، أو العبارات، أو الحوارات، إلا إذا ما اتضح لك أنهم عاجزون تماماً عن الإجابة الصحيحة.

أ. مجالات مهارات الاستماع:

1. تعرف الأصوات العربية وتمييز ما بينها من اختلافات ذات دلالة.
2. تعرف الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينها.
3. التمييز بين الأصوات المجاورة في النطق والمتشابهة في الصوت.
4. إدراك العلاقات بين الرموز الصوتية والمكتوبة والتمييز بينها.
5. إدراك أوجه التشابه والفروق بين الأصوات العربية وما يوجد في لغة الطالب الأولى من أصوات.
6. التقاط الأفكار الرئيسية.
7. فهم ما يلقي من حديث باللغة العربية وبإيقاع طبيعي في حدود المفردات المدروسة.
8. انتقاء ما ينبغي أن يستمع إليه.
9. التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية.
10. تعرف التشديد والتنوين وتمييزهما صوتياً.
11. التمييز بين الحقائق والآراء من خلال سياق المحادثة العادية.
12. متابعة الحديث وإدراك ما بين جوانبه من علاقات.
13. معرفة تقاليد الاستماع وآدابه.
14. الاستماع إلى اللغة العربية وفهمها دون أن يعوق ذلك قواعد تنظيم المعنى.
15. إدراك مدى ما في بعض جوانب الحديث من تناقص.
16. إدراك التغييرات في المعاني الناتجة عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.
17. التكيف مع إيقاع المتحدث , فيلتقط بسرعة أفكار المسرعين في الحديث ويتمهل مع المبطئين فيه.
18. التقاط أوجه التشابه والاختلاف بين الآراء.

19. تخيل الأحداث التي يتناولها المتكلم في حديثه.
20. استخلاص النتائج من بين ما سمعه من مقدمات.
21. التمييز بين نغمة التأكد والتعبيرات ذات الصبغة الانفعالية.
22. استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة , وإدراك أغراض المتحدث.
23. إدراك ما يريد المتحدث التعبير عنه من خلال النبر والتنغيم العادي.

عرض نص فهم المسموع

- اطلب من الطلاب إغلاق الكتب, والاستماع جيداً إلى النص.
- أدر التسجيل, أو اقرأ النص قراءة واضحة, دون إسراع أو إبطاء.
- بعد استماع الطلاب للنص, وجههم إلى فتح الكتب, وحل التدريبات.
- بعد استماع الطلاب للنص, وحل جميع التدريبات, اطلب منهم قراءة نص فهم المسموع الموجود في آخر الكتاب, وتصحيح إجاباتهم بأنفسهم.

ب. تنمية مهارات التحدث

اللغة في الأساس، هي الكلام، أما الكتابة فهي محاولة لتمثيل الكلام، والدليل على ذلك ما يلي:

- عرف الإنسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة بزمن طويل، حيث ظهرت الكتابة في فترة متأخرة من تاريخ الإنسان.
- يتعلم الطفل الكلام قبل أن يأخذ في تعلم الكتابة، التي يبدأ في تعلمها عند دخول المدرسة.
- جميع الناس الأسوياء، يتحدثون لغاتهم الأم بطلاقة، ويوجد عدد كبير من الناس لا يعرفون الكتابة في لغاتهم.
- هناك بعض اللغات ما زالت منطوقة غير مكتوبة.

وبناء على ما تقدم من أسباب، ينبغي أن نجعل من تعليم الكلام أحد أهم الأهداف في تعليم اللغة العربية.

أهمية تعليم مهارة التحدث:

الكلام من المهارات الأساسية، التي يسعى الطالب إلى إتقانها في اللغات الأجنبية. ولقد اشتدت الحاجة إلى هذه المهارة في الفترة الأخيرة، عندما زادت أهمية الاتصال الشفهي بين الناس. ومن الضرورة بمكان عند تعليم اللغة العربية، الاهتمام بالجانب الشفهي، وهذا هو الاتجاه، الذي نرجو أن يسلكه مدرس اللغة العربية، وأن يجعل همه الأول، تمكين

الطلاب من الحديث بالعربية، لأن العربية لغة اتصال، يفهمها ملايين الناس في العالم، ولا حجّة لمن يهمل الجانب الشفهي، ويهتم بالجانب الكتابي, مدعياً أن اللغة العربية الفصيحة لا وجود لها، ولا أحد يتكلّمها.

دور الحوار في تعليم اللغة.

للحوار أهمية كبيرة في تعليم اللغة، فهو غاية ووسيلة في الوقت نفسه: غاية لأنه الصورة المركزة لمحتويات الدرس، والأساس الذي يمد الطالب بألوان من الجمل والتعبيرات والألفاظ والأصوات، التي يحتاج إليها الطالب، وبخاصة عند التدريب على مهارة الكلام. والحوار وسيلة، لأنه يضم التراكيب النحوية والمفردات في مواقف وسياقات مختلفة، تعتمد عليها التدريبات اللغوية لتأخذ بيد الطالب نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والاتصال. وعلى المدرس أن ينظر إلى الحوار، والتدريبات التي تليه، باعتبارها كلاً لا يتجزأ، كما أن دور الطالب لا ينتهي بمجرد استيعاب الحوار وحفظه، وإنما باستخدامه في مواقف الحياة المماثلة.

مهارة التحدث في المستوى الأول:

في المستوى الأول من تعليم اللغة، تدور تدريبات مهارة الكلام، حول الأسئلة التي يطرحها الكتاب، أو المدرس، أو الطلاب أنفسهم، ويقوم الطلاب بالإجابة عنها. ومن ذلك أيضاً قيام الطلاب بالتدريبات الشفهية، فردياً، وثنائياً، وفي فرق (3/ 4 طلاب) ثم هناك حفظ الحوارات وتمثيلها. وننصح المدرس بألا يكلف الطلاب بالكلام عن شيء ليس لديهم علم به، أو ليس لديهم الكفاية اللغوية التي يعبّرون بها عن الأفكار التي تطرح عليهم.

تشجيع الطلاب على التحدث:

ينبغي على المدرس تشجيع الطلاب على الكلام، عن طريق منحهم اهتماماً كبيراً عندما يتحدثون، وأن يشعرهم بالاطمئنان، والثقة في أنفسهم، وألا يسخر من الطالب إذا أخطأ، وألا يسمح لزملائه بالسخرية منه. وعليه أن يثني على الطالب، كلما كان أداؤه طيباً، وأن يكثر من الابتسام، ويصغي بعناية لما يقوله. إن المطلوب جعل الجو دافئاً في درس الكلام، وتوجيه الطلاب إلى استخدام أسلوب مهذب، عندما يخاطب بعضهم بعضاً.

تصحيح الأخطاء الشفهية:

على المدرس ألا يقاطع الطالب أثناء الكلام، لأن ذلك يعوقه عن الاسترسال في الحديث، ويشتت أفكاره، وبخاصة في المستوى الأول. ومن الأفضل أن نميز بين أمرين:الأول؛ الأخطاء التي تفسد الاتصال، وفي هذه الحالة، للمدرس أن يتدخل، وينبه الطالب إلى الخطأ، ويشجعه على تصحيحه بنفسه، ما أمكن. والثاني؛ الأخطاء التي لا تؤثر في فهم الرسالة،

ولكنها تتعلق بشكل الرسالة، وهذه لا يلح المدرس عليها في المرحلة الأولى، وإنما يعالجها برفق. إن الطالب يحتاج في بداية الأمر، إلى كثير من التشجيع.

ممارسة الطلاب الكلام بالعربية:

إن أفضل طريقة لتعليم الطلاب الكلام، هي أن نعرِّضهم لمواقف تدفعهم لتحدث اللغة. والطالب، ليتعلم الكلام، عليه أن يتكلم. ونود أن ننبه هنا، إلى أن الطالب لن يتعلم الكلام، إذا ظل المدرس هو الذي يتكلم طول الوقت، والطالب يستمع. ومن هنا, فإن المدرس الكفء يكون قليل الكلام، أقرب إلى الصمت عند تعليم هذه المهارة، إلا عند عرض النماذج، وإثارة الطلاب للكلام، وتوجيه الأنشطة.

مجالات مهارات النطق والكلام:

1. نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا.
2. التمييز عند النطق , بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا مثل: ذ , ز , ظ , الخ.)
3. التمييز عند النطق بين الحركة القصيرة والطويلة.
4. تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة من متحدثي العربية.
5. نطق الأصوات المتجاورة نطقا صحيحا (مثل: ب, م, و,..الخ.)
6. التعبير عن الأفكار باستخدام الصيغ النحوية المناسبة.
7. اختيار التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة.
8. استخدام عبارات المجاملة والتحية استخداما سليما في ضوء فهمه للثقافة العربية.
9. استخدام النظام الصحيح لتراكيب الكلمة العربية عند الكلام.
10. التعبير عند الحديث , عن توافر ثروة لفظية , تمكنه من الاختيار الدقيق للكلمة.
11. ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا يلمسه السامع.
12. التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة , فلا هو بالطويل الممل, ولا هو بالقصير المخل.
13. التحدث بشكل متصل , ومترابط لفترات زمنية مقبولة مما ينبئ عن ثقة بالنفس وقدرة على مواجهة الآخرين.
14. نطق الكلمات المنونة نطقا صحيحا يميز التنوين عن غيره من الظواهر.

15. استخدام الإشارات والإيماءات والحركة غير اللفظية استخداما معبرا عما يريد توصيله من أفكار.
16. التوقف في فترات مناسبة عند الكلام، عند ما يريد إعادة ترتيب أفكار. أو توضيح شيء منها،أو مراجعة صياغة بعض ألفاظه.
17. الاستجابة لما يدور أمامه من حديث استجابة تلقائية ينوع فيها أشكال التعبير وأنماط التركيب، مما ينبئ عن تحرر من القوالب التقليدية في الكلام.
18. التركيز عند الكلام على المعنى وليس على الشكل اللغوي الذي يصوغ فيه هذا المعنى.
19. تغيير مجرى الحديث بكفاءة عند ما يتطلب الموقف ذلك.
20. حكاية الخبرات الشخصية بطريقة جذابة ومناسبة.
21. إلقاء خطبة قصيرة مكتملة العناصر.
22. إدارة مناقشة في موضوع معين – وتحديد أدوار الأعضاء المشتركين فيها واستخلاص النتائج من بين الآراء التي يطرحها الأعضاء.
23. إدارة حوار تليفوني مع أحد الناطقين بالعربية.

خطوات عرض الحوار:

1. **التحية:** حي الطلاب, وتلق إجاباتهم عليها.
2. **إعداد السبورة:** اكتب التاريخ, وعنوان الوحدة, أو الدرس, ورقم الصفحة.
3. **المراجعة:** وتشمل مراجعة الواجب المنزلي, إن وجد, ومراجعة الوحدة, أو الدرس السابق, وتتضمن المراجعة العناصر والمهارات اللغوية, والمحتوى الثقافي.
4. **التمهيد للدرس:** ناقش الطلاب في الصور المصاحبة للحوار, عن طريق الأسئلة.
5. **المفردات الجديدة:** اختر من المفردات الجديدة, ما تعتقد أن الطلاب لن يفهموا معانيه عن طريق السياق, وسجلها على السبورة, وناقش الطلاب في معانيها.
6. **الاستماع والكتب مغلقة:** اطلب من الطلاب إغلاق الكتب, والاستماع جيداً. أدر التسجيل, أو أدّ الحوار.
7. **الاستماع والكتب مفتوحة:** اطلب من الطلاب فتح الكتب, والاستماع جيداً وأدر التسجيل, أو أدّ الحوار.

8. **الاستماع والإعادة: اطلب من الطلاب إغلاق الكتب, وإعادة الحوار بعدك جماعياً,** ثم قسم الطلاب إلى مجموعات, واطلب من كل مجموعة أن تؤدي جزءاً من الحوار. اختر بعد ذلك طالبين, لأداء الحوار ثنائياً.
9. **اطلب من الطلاب أداء الحوار قراءة:** جماعياً, وعن طريق المجموعات, وثنائياً.

ج. تنمية مهارة القراءة

تعد القراءة المصدر الأساسي لتعلم اللغة العربية للطالب خارج الصف، وهي مهارة تحتاج إلى تدريبات خاصة ومتنوعة. وينبغي أن تقدّم القراءة للطالب المبتدئ – الذي لم يسبق له تعلم اللغة العربية من قبل – بالتدرج, انطلاقاً من على مستوى الكلمة، فالجملة البسيطة (مبتدأ أو خبر غالباً) ثم الجملة المركبة ثم قراءة الفقرة , ثم قراءة النصوص الطويلة.

في المرحلة الأولى من تعليم مهارة القراءة، لا بد أن نضع في حسباننا بعض الصعوبات المتوقعة، التي قد يواجهها الطلاب. وفي هذه المرحلة ترتبط صعوبات القراءة بتعلم الأصوات خاصة في القراءة الجهرية. ومن بين الصعوبات المتوقعة في هذا المجال: التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة، وكذلك الحروف التي ترد أحياناً صوائت وأخرى صوامت (و+ي).

هناك مهارات خاصة بالقراءة, ينبغي العناية بكل واحدة منها في وقتها المناسب، وإذا أهملت معالجتها في حينها، تؤدي إلى ضعف في تعلم القراءة فيما يلي من مراحل.

وللقراءة مهارتان أساسيتان هما: التعرف، والفهم. والمهارات الأساسية للتعرف هي:

1. ربط المعنى المناسب بالرمز (الحرف) الكتابي.
2. التعرف إلى أجزاء الكلمات من خلال القدرة على التحليل البصري.
3. التمييز بين أسماء الحروف وأصواتها.
4. ربط الصوت بالرمز المكتوب.
5. التعرف إلى معاني الكلمات من خلال السياقات.

وأهم المهارات الأساسية للفهم هي:

1. القدرة على القراءة في وحدات فكرية.
2. فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
3. فهم الاتجاهات.
4. تحديد الأفكار الرئيسة وفهمها.
5. القدرة على الاستنتاج...الخ.

هناك نوعان من القراءة، هما:

1. القراءة المكثفة.
2. القراءة الموسعة.

في **القراءة المكثفة،** حاول أن تنمي قدرات الطالب على الفهم التفصيلي لما يقرؤه، وتنمية قدرته على القراءة الجهرية، وإجادة نطق الأصوات والكلمات، وكذلك السرعة، وفهم معاني الكلمات والتعبيرات.

أما **القراءة الموسعة** فتعتمد على قراءة نصوص طويلة, ويطالعها الطالب خارج الصف بتوجيه من المعلم، وتناقش أهم أفكارها داخل الصف، لتعميق الفهم ؛ وبذا تأخذ القراءة الموسعة بيد الطالب، ليعتمد على نفسه في اختيار ما يريد من كتب عربية، تقع داخل دائرة اهتمامه.

لتصل بطلابك إلى بناء مهارات سليمة للقراءة، اعتنِ بالقراءة الجهرية، وينبغي أن يحاكي التلاميذ نموذجاً مثالياً، قد يكون بصوت المعلم، أو من شريط (إن وجد). درِّب التلاميذ على النطق الصحيح، وعالج المشكلات الصوتية حالما تظهر لديهم، ويجب أن تراعي الأداء المعبر، ووجّه انتباههم إلى خطأ القراءة ذات الوتيرة الواحدة، التي لا تضع المعاني في اعتبارها،، وشجع الطلاب بعد فهمهم للجمل أو النصوص على القراءة السريعة.

في **القراءة الصامتة** يوجه المعلم الطلاب إلى أن يقرؤوا بأعينهم فقط، ثم يناقشهم للوصول إلى معاني المفردات، والفهم العام (والفهم الضمني في المرحلة المتقدمة).

أما **القراءة الجهرية،** فيبدأ فيها الطلاب بعد أن يكون قد وضح لديهم الهدف الذي يدفعهم إلى القراءة الجهرية، كالإجابة عن سؤال، أو حل مشكلة...الخ

مجالات مهارات القراءة:

1. قراءة نص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل ومريح.
2. ربط الرموز الصوتية بالمكتوبة بسهولة ويسر.
3. معرفة كلمات جديدة لمعنى واحد (مرادفات).
4. معرفة معان جديدة لكلمة واحدة(المشترك اللغوي).
5. تحليل النص المقروء إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بين بعضها بعضاً.
6. متابعة ما يشتمل علية النص من أفكار, والاحتفاظ بها حية في ذهنه فترة القراءة.
7. استنتاج المعنى العام من النص المقروء.
8. التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية في النص المقروء.

9. إدراك ما حدث من تغيير في المعنى في ضوء ما حدث من تغيير في التراكيب.
10. اختيار التفصيلات التي تؤيد أو تنقص رأيا ما.
11. تعرف معاني المفردات الجديدة من السياق.
12. الوصول إلى المعاني المتضمنة أو التي بين السطور.
13. تكييف معدل السرعة في القراءة, حسب الأغراض التي يقرأ من اجلها.
14. العناية بالمعنى في أثناء القراءة السريعة وعدم التضحية به.
15. استخدام المعاجم ودوائر المعارف العربية.
16. التمييز بين الآراء والحقائق في النص المقروء.
17. الدقة في الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه.
18. الكشف عن أوجه التشابه والافتراق بين الحقائق المعروضة.
19. تصنيف الحقائق وتنظيمها وتكوين رأي فيها.
20. تمثيل المعنى والسرعة المناسبة عند القراءة الجهريّة.
21. تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها نص مقروء تلخيصا وافيا.
22. دقة النطق وإخراج الحروف إخراجا صحيحا, ومراعاة حركات الإعراب عند القراءة الجهريّة.
23. استخدام المقدمة والفهرس وقائمة المحتويات والهوامش والصور والفصول ورؤوس الفقرات وإشارات الطباعة والجداول والرسوم البيانية وفهارس الأعلام والأمكنة والقواميس التي توجد في آخر الكتب.

خطوات درس القراءة المكثّفة:

1. **التحية:** حي الطلاب وتلق إجاباتهم عليها.
2. **إعداد السبورة:** اكتب التاريخ, وعنوان الوحدة, أو الدرس, ورقم الصفحة.
3. **المراجعة:** وتشمل مراجعة الواجب المنزلي, إن وجد, ومراجعة الوحدة, أو الدرس السابق. تتضمن المراجعة العناصر والمهارات اللغوية, والمحتوى الثقافي.
4. **التمهيد للدرس:** ناقش الطلاب في الصور المصاحبة للنص, عن طريق الأسئلة, ثم اطرح عليهم الأسئلة التي تسبق النص؛ ليجيبوا عنها مستعينين بالنص القرائي.
5. **المفردات الجديدة:** اختر من المفردات الجديدة ما تعتقد أن الطلاب لن يفهموا معانيه عن طريق السياق, وسجلها على السبورة, وناقش الطلاب في معانيها.

6. **القراءة الصامتة:** وجه الطلاب لقراءة النص سراً, دون صوت, للفهم والاستيعاب.
7. **تدريبات الاستيعاب والمفردات:** بعد القراءة الصامتة, انتقل إلى تدريبات الاستيعاب والمفردات.
8. **القراءة الجهرية:** اختر بعض الطلاب, لقراءة أجزاء من النص قراءة جهرية.
9. **بقية تدريبات الدرس:** انتقل إلى بقية تدريبات الدرس.
10. **كلف الطلاب بواجب منزلي.**

خطوات درس القراءة الحرّة/ الموسّعة:

1. أعط الطلاب فكرة عامة عن موضوع النص, تحببهم في قراءته, ولا تتطرق إلى التفاصيل.
2. وجه الطلاب إلى قراءة النص في البيت, وحل التدريبات, وشجعهم على استخدام معجم عربي, إذا واجهوا مشكلات في الفهم.
3. في حصة القراءة, اسأل الطلاب عن الصعوبات التي واجهوها, واعمل على تذليلها.
4. اطلب من الطلاب حل تدريبات الاستيعاب والمفردات في الصف, بالطريقة المشار إليها في كتاب المعلم.
5. شجع الطلاب على تلخيص أجزاء من النص.
6. اختر بعض الطلاب لقراءة فقرات النص قراءة جهرية، كلّ طالب يقرأ فقرة واحدة.

د. تنمية مهارة الكتابة

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات؛ فهي تأتي بعد مهارة القراءة. ونشير هنا إلى أن الكتابة عملية ذات شقين؛ أحدهما آلي، والآخر عقلي. والشق الآلي يحتوي على المهارات الآلية (الحركية) الخاصة برسم حروف اللغة العربية، ومعرفة التهجئة، والترقيم في العربية. أما الجانب العقلي، فيتطلب المعرفة الجيدة بالنحو، والمفردات، واستخدام اللغة.

يقصد بالمهارات الآلية في الكتابة العربية، النواحي الشكلية الثابتة في لغة الكتابة؛ مثل علامات الترقيم، ورسم الحروف وأشكالها، والحروف التي يتصل بعضها ببعض، وتلك التي تتصل بحروف سابقة لها، ولا تتصل بحروف لاحقة. ومن الشّقّ الآلي أيضاً، رسم الحركات فوق الحرف، أو تحته، أو في نهايته، ورسم، أو عدم رسم همزات القطع والوصل. وهذه العناصر وإن كان بعضها لا يمس جوهر اللغة كثيراً، إلا أنها مهمة في إخراج الشكل العام لما يكتب، وقد يحدث إسقاطها – أحياناً – لبساً، أو غموضاً في المعنى. عند عرض مهارة الكتابة، ينبغي البدء بالجانب الآلي تدريجياً، ثم التوسع رويداً رويداً، وذلك لمساعدة الطلاب على تعرف الشكل المكتوب للكلمة العربية.

لكل لغة ظواهر تميز كتابتها. ومن أهم ظواهر اللغة العربية، التي يركز عليها المعلم ويوليها أهمية عند تدريبه الطلاب على الجانب الآلي من الكتابة ما يلي: الضبط بالشكل (أي وضع الحركات القصيرة على الحروف) وتجريد الحرف، والمد، والتنوين، والشدة، و(ال) الشمسية، و(ال) القمرية، والتاء المفتوحة والمربوطة، والحروف التي تكتب ولا تنطق، والحروف التي تنطق ولا تكتب، والهمزات.

ينبغي، عندما يبدأ طلابك في عملية النسخ، أن يقوموا بذلك تحت إشرافك المباشر، وينبغي أن يقلدوا نموذجاً أمامهم، وأن ينظروا دائماً إلى النموذج المقدم, وليس إلى ما كتبوه على غرار النموذج حتى لا يتأثروا بالطريقة التي نسخوا بها النموذج. ومن أهم معايير الحكم على حسن الخط: الوضوح والجمال، والتناسق، والسرعة النسبية.

من المفيد أن يبدأ تعليم الكتابة من خلال المواد اللغوية، التي سبق للطالب أن استمع إليها، أو قرأها. ومن المفيد في هذا الصدد أن يقوم تنظيم المادة، ويتناسب محتواها مع ما في ذهن الطالب. فعندما يشعر الطالب أن ما سمعه، أو قرأه، أو قاله، يستطيع كتابته، فإن ذلك يعطيه دافعاً أكبر للتعلم والتقدم. والتدرج أمر مهم في تعليم المهارات الكتابية للطالب؛ فمن الأفضل أن يبدأ الطالب بنسخ بعض الحروف، ثم ينسخ بعض الكلمات، ثم كتابة جمل قصيرة.

مجالات مهارات الكتابة والخط

1. نقل الكلمات التي يشاهدها على السبورة, أو في كراسات الخط نقلاً صحيحا.
2. تعرف طريقة كتابة الحروف الهجائية في أشكالها المختلفة, ومواضع تواجدها في الكلمة (الأول, الوسط, الآخر).
3. تعود الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة.
4. كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة وحروف متصلة, مع تمييز أشكال الحروف.
5. وضوح الخط, ورسم الحرف رسما لا يجعل للبس محلا.
6. الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب (مثل هذا..) وتلك التي تكتب ولا تنطق (مثل قالوا..).
7. مراعاة القواعد الإملائية الأساسية في الكتابة.
8. مراعاة التناسق والنظام فيما يكتبه بالشكل, الذي يضفي عليه مسحة من الجمال.
9. إتقان الأنواع المختلفة من الخط العربي (رقعة نسخ, .. الخ).
10. مراعاة خصائص الكتابة العربية عند الكتابة (المد , التنوين, التاء المربوطة والمفتوحة...).

11. مراعاة علامات الترقيم عند الكتابة.
12. تلخيص موضوع يقرؤه تلخيصاً كتابياً صحيحاً ومستوفي.
13. استيفاء العناصر الأساسية عند كتابة خطاب.
14. ترجمة أفكاره في فقرات مستعملاً المفردات والتراكيب المناسبة.
15. سرعة الكتابة وسلامتها معبراً عن نفسه بيسر.
16. صياغة برقية يرسلها إلى صديق في مناسبة اجتماعية معينة.
17. وصف منظر من مناظر الطبيعة أو مشهد معين وصفاً دقيقا, وكتابته بخط يقرأ.
18. كتابة تقرير مبسط حول مشكلة أو قضية ما.
19. كتابة طلب يتقدم به لشغل وظيفة معينة.
20. ملء البيانات المطلوبة في بعض الاستمارات الحكومية.
21. كتابة طلب استقالة أو شكوى, أو الاعتذار عن القيام بعمل معين.
22. الحساسية للمواقف التي تقتضي كتابة رسالة مراعياً في ذلك الأنماط الثقافية العربية.
23. مراعاة التناسب بين الحروف طولا واتساعا, وتناسق الكلمات في أوضاعها وأبعادها.

خامسا: تنمية المهارات الحركية

تنمية المهارات الحركية الكبرى يقصد بالمهارات الحركية الكبرى كل المهارات التي تؤهل الطفل إلى المشي. كما تشمل عملية صعود الدرج (السلم) والقفز والركض وركوب الدراجة وما إلى ذلك من المهارات الحركية. ونظرا لكبر الموضوع فنقتصر على ذكر المهارات التي تؤهل إلى الوقوف والمشي. ويمكن البناء عليها في تنمية المهارات الباقية.

تمارين المرونة للعضلات والمفاصل

تقل حركة الطفل المشلول دماغي بشكل عام مما يؤدي مع مرور الوقت لتشوه والتواء المفاصل والعظام نتيجة لزيادة شدة التوتر (التيبس) العضلي المستمر وبما أن بعض المصابين بالشلل الدماغي تحسنون تدريجيا مع مرور الوقت بل أن بعضهم يستطيع الجلوس والقيام لوحدة وان كان متأخر لذلك لزم الأمر المحافظة على سلامة المفاصل وأوتار العضلات والعظام وتفادي تشوهها لكي لا يعيق اكتساب هذه المهارات. وهذه التشوهات تعيق تمريض الطفل وتحريكه ونقلة وقد تؤدي إلى الألم قد يعاني منها الطفل في المستقبل عند حدوث خلع لتلك المفاصل. لذلك عليك تأدية تمارين المرونة للطفل يوميا للحفاظ على المفاصل وأوتار العضلات والعظام.

تمارين تطوير المهارات

تعتمد هذه التمارين على القدرات السابقة التي اكتسبها الطفل. فيكتسب الطفل المهارات تدريجيا يشكل ثابت وان كان بطيئا والمهارات الذاتية تعتمد على بعضها البعض فلا يمكن اكتساب مهارات جديدة دون نمو نضج المهارات الأساسية السابقة. فمثلا من المستحيل أن يمشي الطفل قبل أن يستطيع الوقوف. وهو قبل ذلك لم يستطع الوقوف حتى استطاع الجلوس بشكل جيد. على كل حال فان الأطفال الطبيعيين والمعاقين يكتسبون المهارات بالتدريب والتمرين المستمر وبشكل مستمر ولكن يمتاز الطفل الطبيعي عن المعاق في قدرته على تنمية مهاراته بنفسه.بينما الطفل المعاق يحتاج إلى المساعدة والتدريب من الأخرين تحت إشراف أخصائي العلاج الطبيعي الوظيفي ومشاركة الوالدين ولتسهيل شرح تمارين المهارات سوف نقسمها إلى قسمين:

- تطوير المهارات العامة وتشمل التمارين التحكم بالرأس والرقبة والانقلاب على الجنبين والجلوس والحبو الوقوف والمشي
- تطوير المهارات الدقيقة وتشمل حركة الأصابع في التقاط الأشياء الصغيرة والتعامل معها والكتابة واستخدام الأجهزة المساعدة.

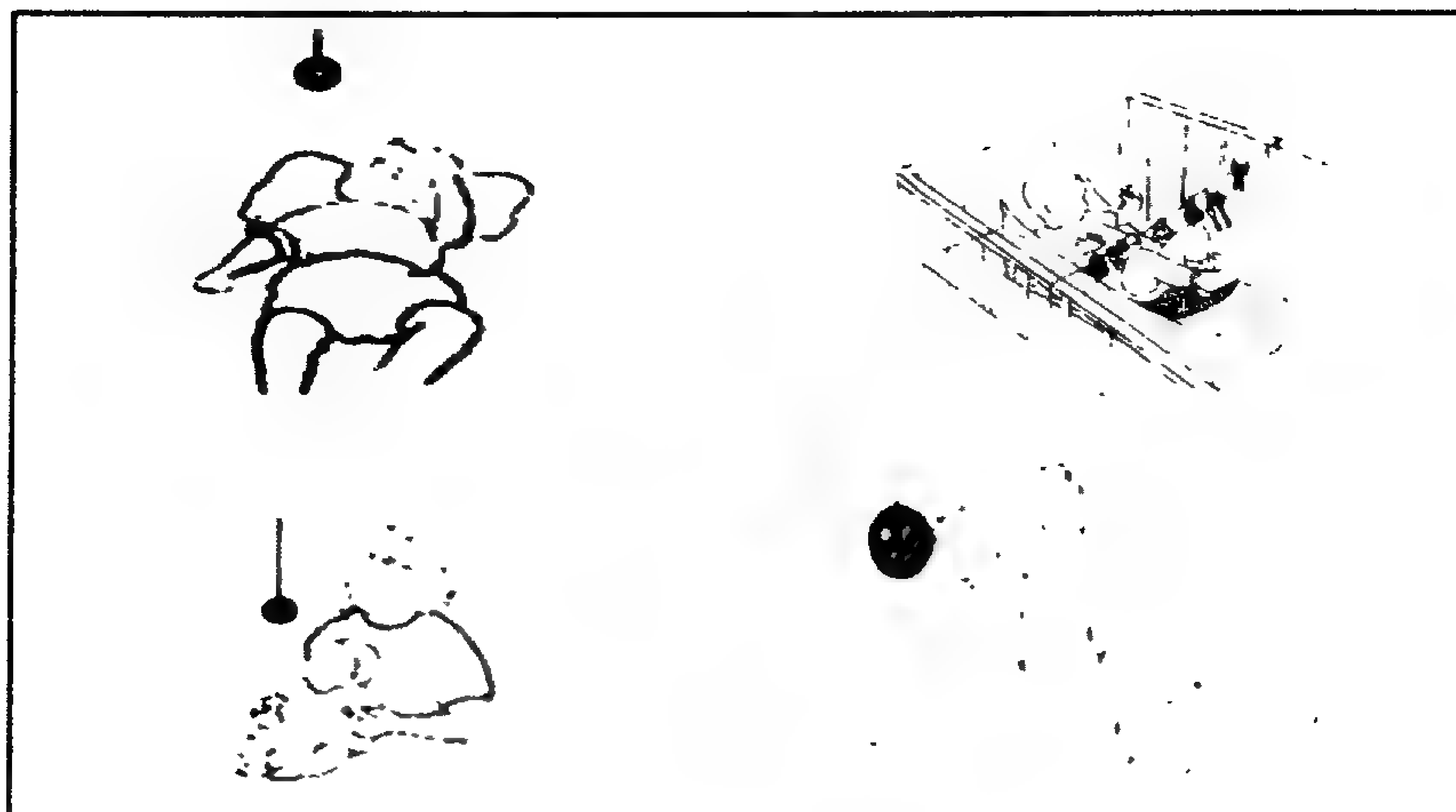
تطوير المهارات العامة

إن ممارسة هذه التمارين بصفة متكررة خلال اليوم وبشكل متدرج تساعد الأطفال خاصة الذين يجدون صعوبة في التحكم في الرأس أو الجلوس أو الوقوف وعليك أن تعلم أن ما سوف نعرضه هو عبارة عن تمارين عامة قد لا يستطيع طفلك القيام بها كاملة وذلك حسب شدة الإصابة أو وجود إعاقات مصاحبة كالعمى والصم والتخلف العقلي الشديد وعلى كل حال هذا لا يمنع الاستمرار في تأدية هذه التمارين والاعتماد على تنشيط الحواس السليمة.فالطفل المصاب بصرة يمكن تنشيطة عن طريق حاسة السمع أو اللمس.. أضف على هذه التمارين جو من المرح والبهجة وحدث الطفل واضحك معه ولاعبه.

تمارين التحكم بالراس واليدين

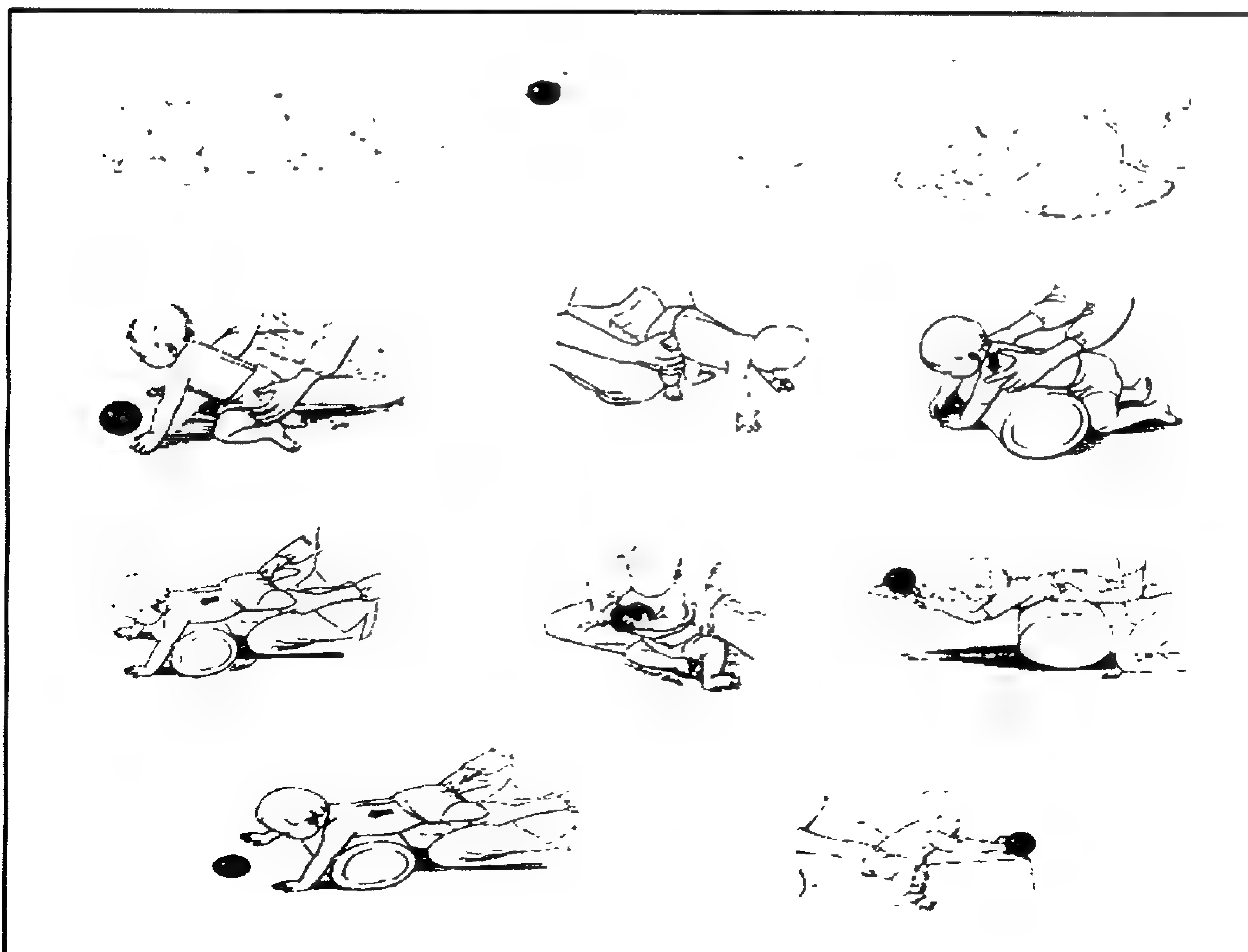
الاستلقاء على الظهر:

ضعي لعبة تشد الانتباه لها صوت – إن أمكن – أمام طفلك وحركيها من جانب إلى أخر وقربيها أبعديها عنه. هذا التمرين يشجع الطفل على إدارة رأسه وتحريك يديه. امسك كتفي طفلك اسحبيهما إلى الأمام لتضعيه في وضع الجلوس. هذا التمرين يقوي عضلات الرقبة الأمامية للتحكم في منع تأرجح الرأس.



التمدد على البطن:

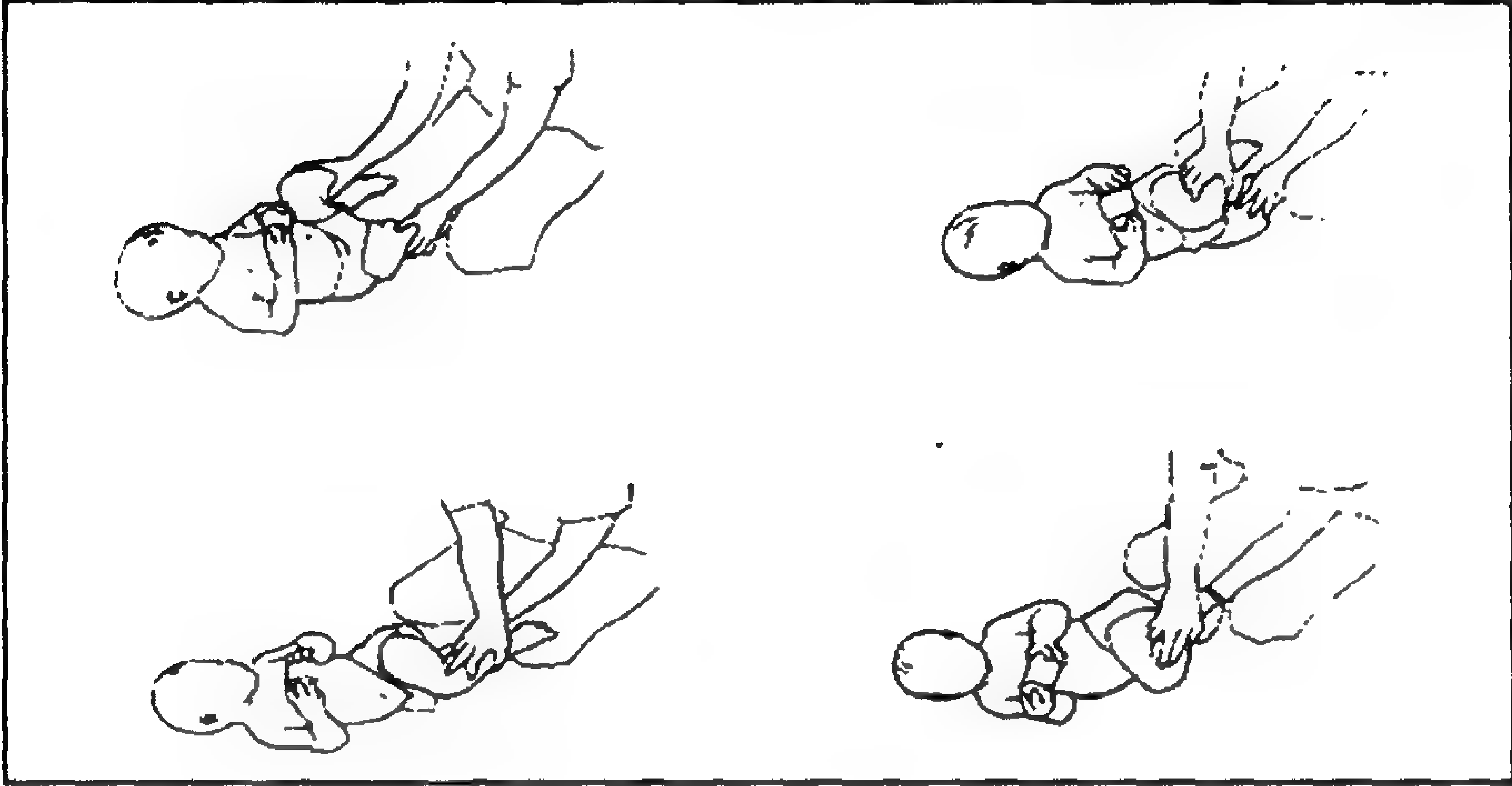
ضع وسادة مناسبة تحت أسفل الصدر مع التأكد من عدم وضعها تحت يديه ثم شجع طفلك على رفع بصره ورأسه إلى الأمام وذلك بوضع لعبة أمامه.عندما يصبح بإمكانه أن يفعل ذلك بطريقة سليمة سيبدأ في إسناد نفسه على ساعديه ثم بعد ذلك سيقدم على إسناد نفسه بذراعية المستقيمتين وفي النهاية سوف ينقلب على ظهره.



تمارين الانقلاب على الظهر والبطن

امسك الطفل من قدميه وحاول مساعدته على قلب نفسه ببطيء وعلى مراحل حاول تدريبه على الانقلاب من بطنه إلى ظهره والعكس.

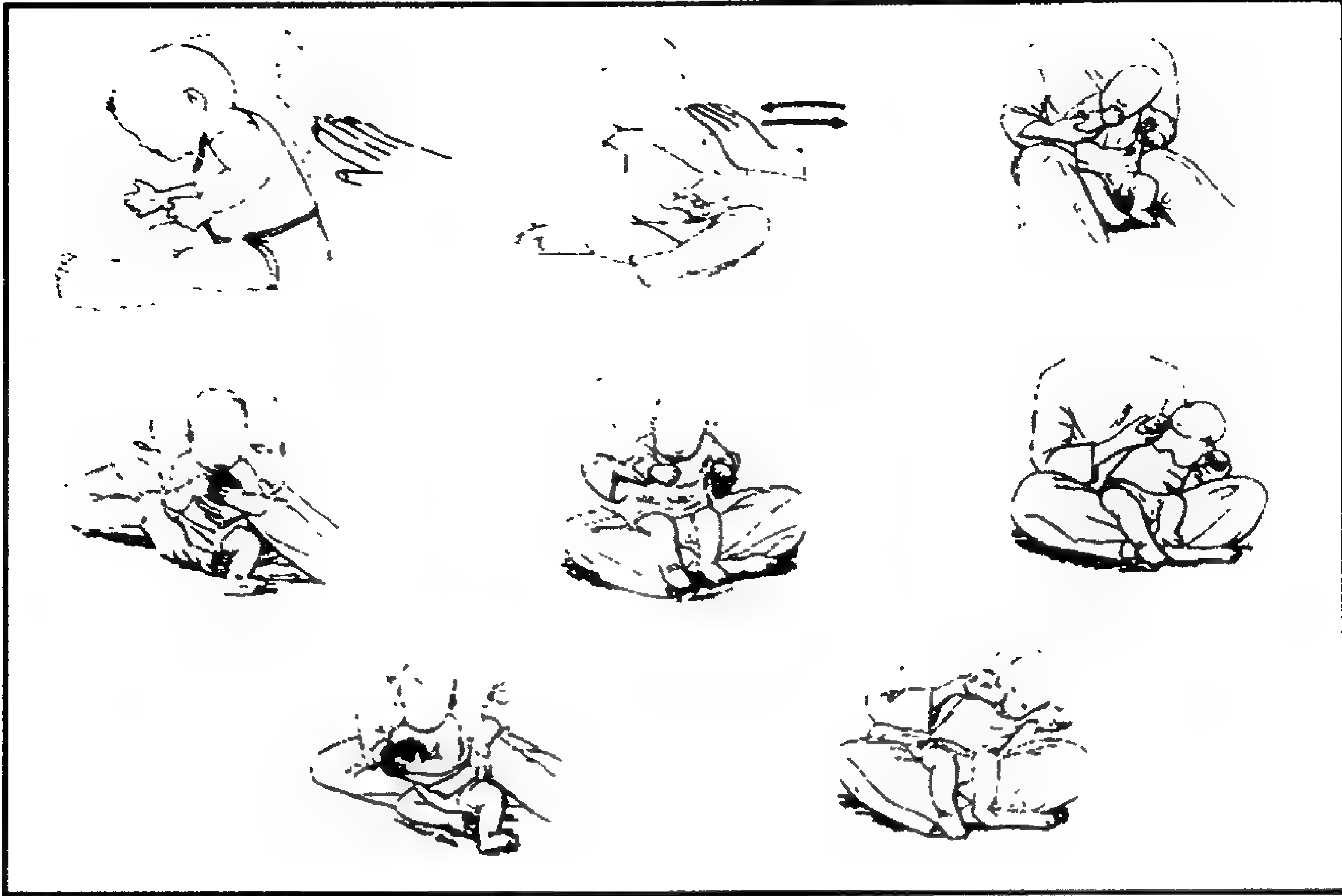
ويمكن تشجيعه على هذا التمرين بوضع لعبة بجانبه.



تمارين الجلوس

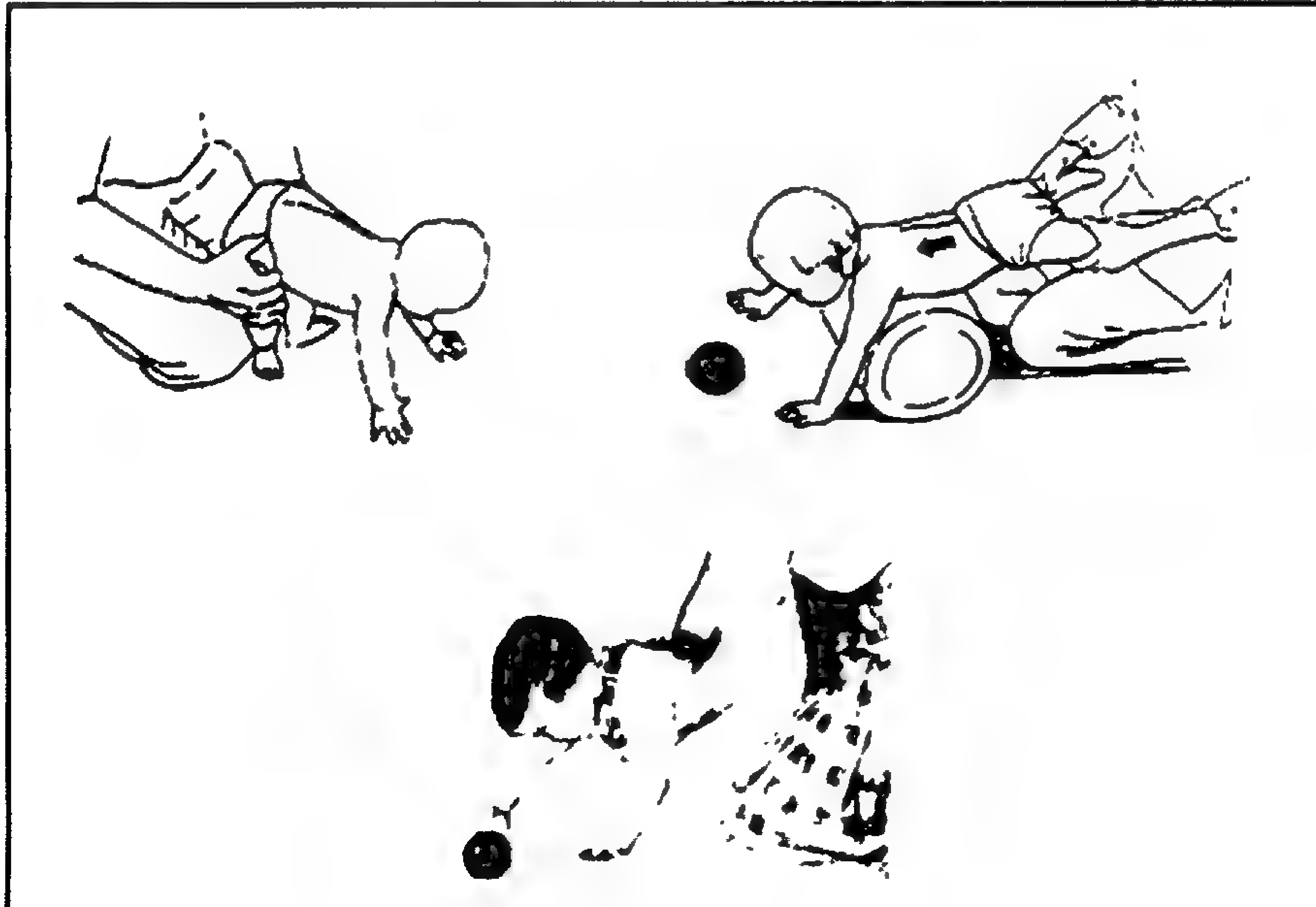
يعتبر الجلوس وضع جيد لتنمية المهارات وزيادة الإدراك لذلك حاول تفادى استلقاء طفلك على ظهره طوال الوقت بل حدد أوقات يكون فيها جالسا.عليك إسناده جيدا وملاحظة استقامة الظهر ووضع القدمين بشكل سليم إن بعض الجلسات مضرة للطفل لذلك عليك تفاديها:

- التربع
- وضعية الساقين على شكل (0 دبليو)
- اجعل الجلوس مشوقا وحاول اللعب مع طفلك وقدم له الطعام أو حدثه.
- اعد تمارين التحكم في الرأس وطفلك في وضع الجلوس لزيادة القدرة على التوازن حرك طفلك برفق من طريق رفعة من كتفيه من جانب إلى أخر .



تمارين الحبو

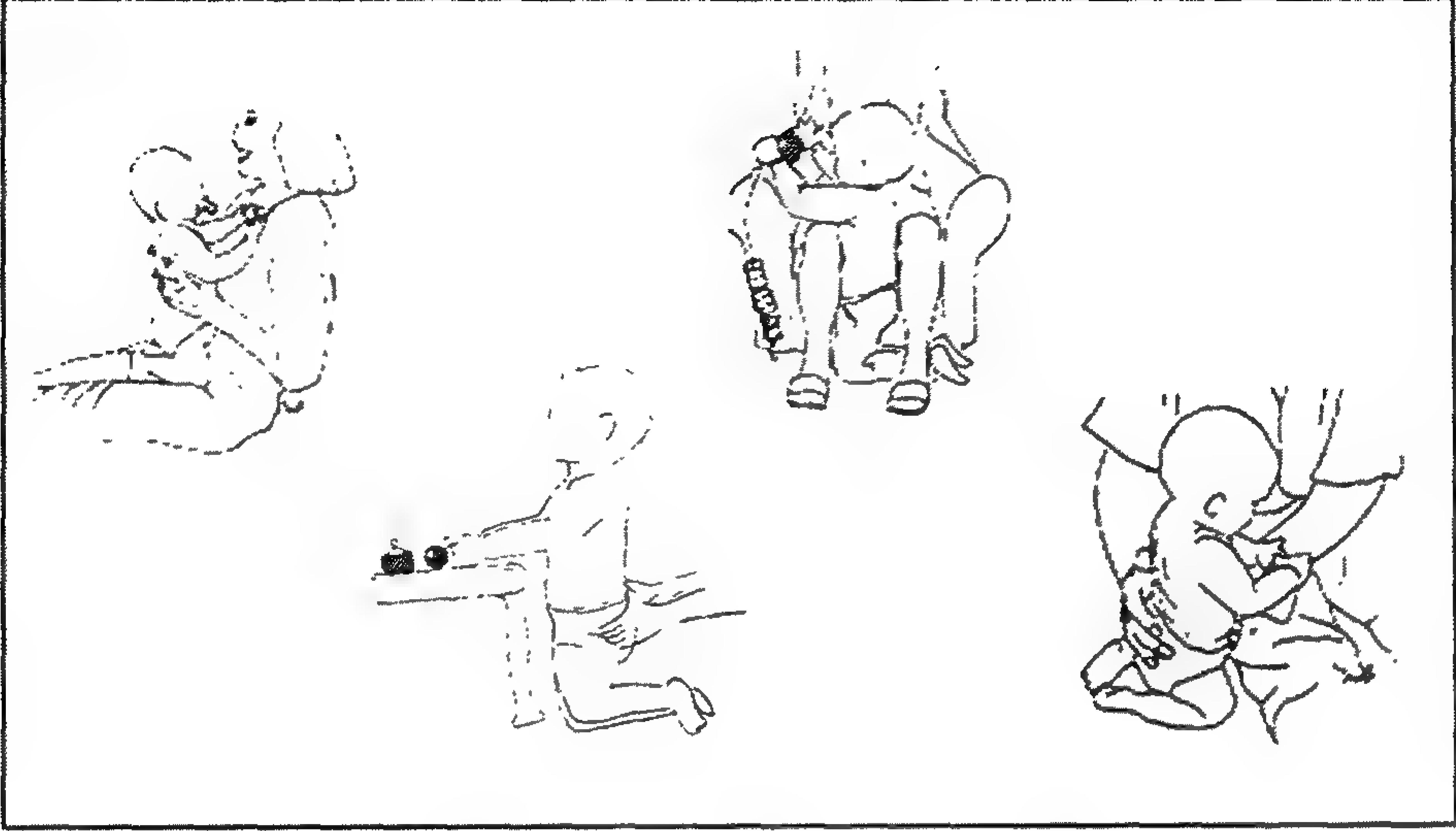
قبل أن يستطيع الطفل الحبو يجب علية التحكم بالرأس واليدين بشكل أساسي مع مساعدة القدمين بشكل اقل لذلك عليك بالقيام بتمارين التحكم بالرأس وتقوية حركات اليدين ضع طفلك على الأرض على بطنه ثم ارفع قدميه وحوضه برفعهما عن الأرض وجعل ثقل جسمه على يديه لتقويتهم ضع وسادة تحت أسفل الصدر ومد ذراعية بلف أوراق مجلة حول الكوعين وضعي إمامة لعبة على مسافة مناسبة.



تمارين الوقوف

الوقوف على الركبتين

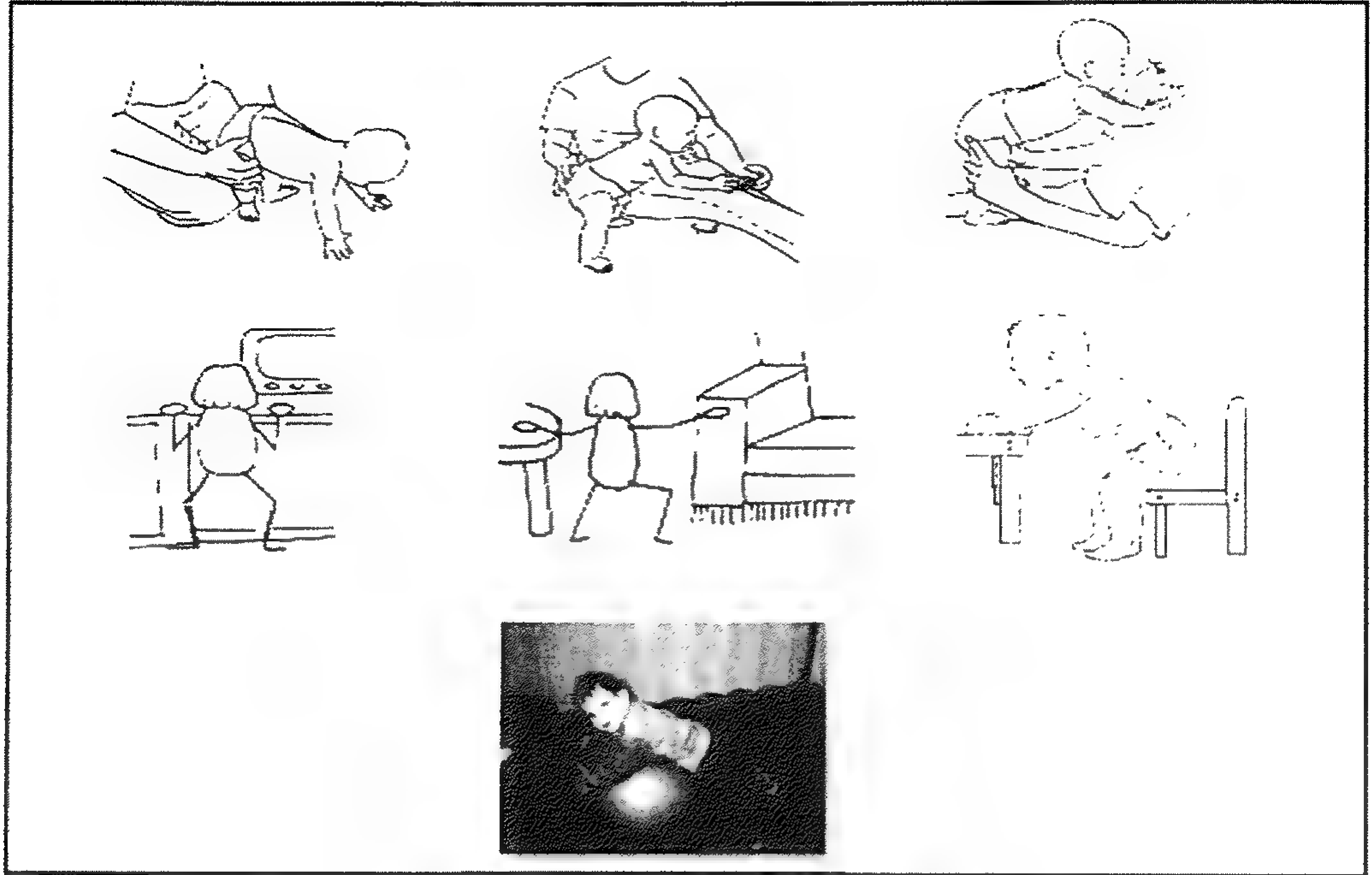
احضر طاولة تناسب طول طفلك عند وقوفه على ركبتيه وضعي عليها لعبة مشوقة أوقف طفلك على ركبتيه مع وضع يديك من الخلف حول مفصل الورك من الجانبين مع دفعهما إلى الأمام قليلا أعط الطفل قسط من الراحة بين فترة وأخرى.



الوقوف على القدمين

ضع طفلك على كرسي وثبت قدميه على الأرض ثم ضع أو امسك ببعض اللعب على مسافة تبعد قليلا.سوف يشجعه هذا على الوقوف في محاولة منه للوصول إليها.مد يديك إليه ودعه يمسك بأصابعك ثم ارفعه وشجعه على الوقوف والاندفاع إلى الأمام.

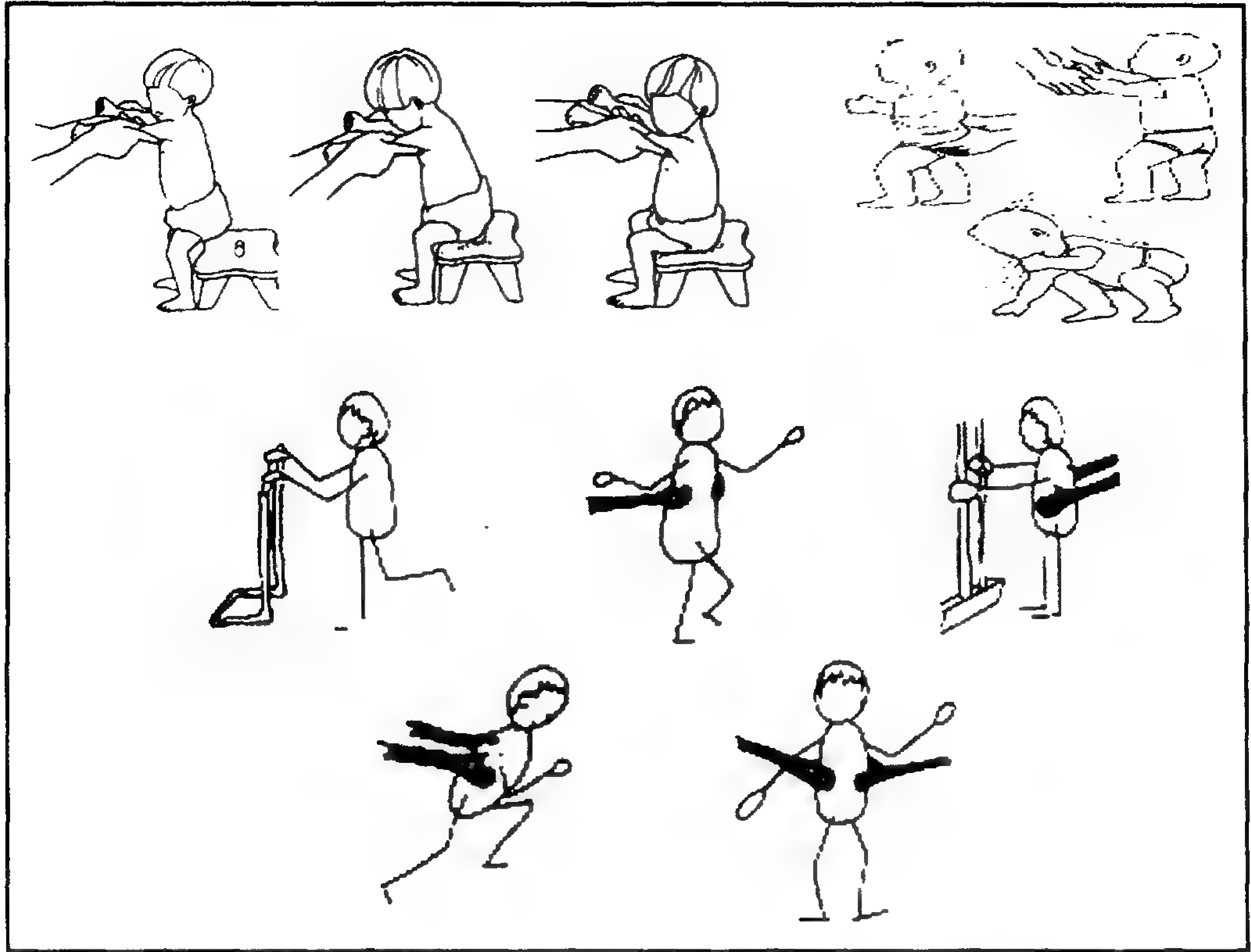
لزيادة القدرة على التوازن يمكن جلوس طفلك على بالونة أو كرة كبيرة أو مسندة أسطوانية وتحريك الطفل من جانب إلى أخر ودفعة إلى الأمام وذلك بإمساكه من قدميه كما يمكن تحريك الكرة أو الاسطوانة إلى الأمام مع إعطاء الطفل فرصة لتحريك قدميه والمشي.



تمارين المشي

إن عملية المشي بحد ذاتها عملية معقدة حتى على الأطفال الأصحاء لذلك لا غرابة أن تأخذ هذه المرحلة وقت طويل يجب التركيز على تمارين التوازن دائما وتقوية حركات الساقين وتعديل العيوب والتشوهات إن وجدت لكي يمشي الطفل علمه أولا الوقوف على قدميه.

إن تحمل ثقل الجسم قد يحتاج إلي أدوات مساندة لأداء تمارين المشي.



تنمية المهارات الدقيقة

تقوم اليدين والأصابع بتأدية المهام التي تتطلب الدقة ولتأدية هذه المهام يتحتم القدرة على تحريك العضلات الصغيرة في اليد مع تناسق وتوازن هذه الحركات. والتمارين التالية نركز فقط على حركات أصابع اليد:

- قدمي إلى طفلك كرات صغيرة أو خرز وشجعيه على التقاطها باستخدام الإبهام والسبابة ثم وضعها في علبة.يمكن استخدام قطع كبيرة إذا كان الطفل لا يستطيع مسك الأشياء الصغيرة. بعد الانتهاء ارفعي جميع الأشياء الصغيرة لكي لا يبتلعها لطفل.
- قدمي أشكال مختلفة كمكعب ومثلث وعلبة لها فتحات تسمح فقط لإدخال هذه الأشكال. وشجعي طفلك على إدخالها في العلبة.
- شجعي طفلك على إدارة قرص الهاتف. أو لعبة بها فتحات وقرص.
- شجع على الإمساك بالقلم والخربشة على الورق يمكن تثبيت القلم برباط.
- احضري مجموعة من الخرز المتفاوت الأحجام وخيط وشجعي طفلك على نظم الخرز في الخيط يمكن التدرج في حجم الخرز.

- احضري ألوان وارسمي دائرة أو مربع وشجعي طفلك على التلوين مع المساعدة على عدم الخروج عن حدود الرسمة ويمكن تصغير الرسوم كلما تطورت مهاراته.

إرشادات عامة

تعتبر وضعية الجسم في الأوضاع المختلفة ذو أهمية بالغة لتفادي المضاعفات الناتجة عن قلت حركة الأطراف والعضلات.

لذلك عليك مراعاة النقاط التالية:

- **الوضعية الصحية عند الجلوس**

يجب إسناد الطفل جيدا من الخلف ومن الجانبين وعدم السماح بانحناء الظهر من الجانبين. وذلك بوضع منشفة ملفوفة ووضعها على الجانبين.أو وضع أكياس رملية صغيرة كما يجب الحفاظ على وضع الرأس في المنتصف.في حالة وجود شد أو توتر عضلي في الساقين توضع مخدة أو منشفة ملفوفة بين الساقين لبقائها متباعدتين في حالة جلوس الطفل على كرسي ثابت أو متحرك فيجب تثبيت القدمين والأصابع على الساندات الأرضية للقدمين من دون انثناء مع مراعاة النقاط السابقة.

- **الوضعية الصحية عند حمل الطفل:**

يجب دائما حمل الطفل في وضع يسمح له برؤية من حوله ليزيد انتباهه. وإذا كان مصاب بشد (تيبس) عضلي فيجب حملة وساقية متباعدتين.

- **الوضعية الصحية عند النوم**

تقل حركة الطفل بشكل اكبر خلال النوم لذلك من الضروري تحريك الطفل من جانب لأخر بين فترة وأخرى (حوالي كل ساعتين) ويمكن أن ينام الطفل على جانبية أو على بطنه أو ظهره. والأفضل التنويع إذا لم يوجد موانع مع تفادي الأوضاع التي قد تزيد التوتر (التيبس) العضلي. ويجب الانتباه إلى استقامة الظهر وجميع الأطراف بما في ذلك اليدين والأصابع ويمكن وضع قطع شاش ملفوف في الكف لفرد اليد ووضع وسادة بين الساقين لبقائهما متباعدين.

- **التآزر الحركي البصري**

المفاهيم والمصطلحات:

- **التآزر الحركي البصري:**

هو القدرة على تأدية الأنشطة التي تتطلب دمج المهارات البصرية والحركية لهدف واحد.

- **اضطراب النشاط الزائد:**

هو أن يظهر الطفل اضطراباً في التوازن الحركي أو المشي أو صعوبة البقاء في مكان واحد أو صعوبة في القبض على الأشياء بالطريقة المألوفة عن الأطفال العاديين الذين يماثلونه في العمر الزمني، كما قد يتصف الطفل بالنشاط الزائد والعدوانية أحياناً وسرعة الانفعال.

- **اضطراب الإدراك الحركي:**

وتشتمل على اضطرا بات في الإدراك البصري (صعوبات في تنظيم وتفسير الحساسات البصرية) أو الإدراك السمعي (صعوبات في التمييز أو الإغلاق السمعي) أو التآزر (صعوبات في التناسق بين المثيرات السمعية أو البصرية والحركة خاصة فيما يتعلق بحركة العضلات الصغيرة).

- **المهارات الحركية:**

هي استخدام وتنسيق حركة العضلات لتحقيق هدف محدد، وتشمل المهارات الحركية الكبيرة، المهارات الحركية الدقيقة، والمهارات الحس حركية.

- **المهارات الحركية الكبيرة:**

هي استخدام العضلات الكبيرة (الجزع والرجلين) لإنجاز الأنشطة المحددة.

- **المهارات الحركية الدقيقة:**

استخدام وتنسيق حركة العضلات الصغيرة (الأيدي) لإنجاز الأنشطة المحددة.

- **الإدراك الحسي:**

هو تفسير أو ترجمة المثيرات الحسية مثل (اللمس، معرفة وضع أجزاء الجسم في الفضاء، التوازن، التتبع البصري).

أهداف التدريبات

تهدف التدريبات الحركية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى مساعدتهم على اكتساب المهارات التي تسهل عليهم عملية التعلم والتي سوف تقودهم إلى حياة مستقلة وفقاً لما تسمح به قدراتهم.

وقد أوضحت الدراسات الحديثة وجود مشكلات في الجانب الحركي(الإدراك الحركي) لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (القريوتي وآخرون، 2001) وتتمثل في مشكلات التوازن العام وتظهر على شكل مشكلات في المشي والحجل والرمي واللقف والقفز ومشي التوازن، كالارتطام بالأشياء بسهولة، والتعثر أثناء المشي، وصعوبة في ممارسة الألعاب التي تتطلب استخدام العضلات.

كما تعاني هذه الفئة من مشكلات في مهارات التآزر الحركي البصري،مثل صعوبة القيام بمهام تحتاج إلى التآزر (التناسق) مابين العين واليد.

بالإضافة إلي مشكلات الإفراط في الحركة الزائدة وغير المنسجمة مع متطلبات الموقف أو المهمة التي يقوم الطفل بأدائها، وتسبب الحركة الزائدة مشكلات في عدة محاور، منها ما يتعلق بالصف والمعلم مثل تعارضها مع مقتضيات السلوك الصفي المنضبط (كثرة التجول والتنقل والحركة، والاستثارة بدرجة عالية)، ومنها ما يتعلق بالطفل نفسه كضعف القدرة على التركيز داخل الصف، وتشتت انتباهه، وضعف مستواه التحصيلي، ومنها أيضا ما يتعلق بالمنزل والأسرة.

وبما أن مصطلح الحركة يعود لحركة الجسم فإن العجز في نمو وتطور الجانب الحركي قد يسبب صعوبة في تعلم المهمات التي تتطلب مهارات حركية دقيقة كتناسق العين واليد وكذلك التوازن(Cratty,1969)، وتعتبر هذه الصعوبات مشكلات حركية خالصة تؤثر في الاستخدام والضبط والتحكم في العضلات، كما أنها قد تتسبب في ضعف التناسق في الوظائف الإدراكية والحركية، وتقدم حركة الجسم معلومات عن الجسم نفسه مثل حركة الجذع والذراعين والساقين والأصابع وكذلك الأوضاع الثابتة للأطراف والإحساس باتجاه الحركات لكل من الرأس والأطراف والجسم، وتقدم الحركة أيضا معلومات حول موقع الأشياء في البيئة وعلاقاتها بالجسم، وتقدم حركة العضلات مثل الدفع والسحب والرفع معلومات عن وزن الأشياء وعلاقة الجسم بجاذبية الشد.

ويشير(فاروق الروسان، 2001) إلى أن مظاهر النمو الحركي تتضمن مدى قدرة الطفل على التآزر الحركي العام والتوازن الحركي العام، والقدرة على التعامل مع الأشياء المحيطة بالفرد حركياً، ويعتمد برنامج التدريب للأطفال ذوي النشاط الزائد على تخفيض عدد المثيرات الخارجية لديهم، وتوفير الفرصة أمامهم لتوجيه هذا النشاط .

من هنا تتضح لنا أهمية الأنشطة والتدريبات الحركية (أنشطة الحركة واللعب والتمرينات البدنية) في العمل على الاستفادة من الحركات الزائدة باستثمارها في نشاط حركي يعود على جسم الطفل بالفائدة ويخلصه من النشاط الزائد العشوائي، والقلق، وسرعة وكثرة الحركة والاندفاعية، مع تحسين القدرات العضلية التي تساعد كثيرا في ضبط اتزان الجسم وتطوير حركات المشي والجري، وتنمية القصور الحادث في عمليات التآزر الحركي البصري.

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في مهاراتهم الحركية لما يشاهدونه يفشلون في تطوير ما أسماه بالتوافق الإدراكي الحركي، فالطفل الذي يعاني من مشكلات في التوافق الإدراكي الحركي لا يستطيع القيام بأنشطة التآزر ما بين حركة العين مع اليد في التعامل مع الأشياء.

مشكلات التآزر البصري:

ويمكن ملاحظة مشكلات التآزر البصري في:

- الأنشطة التي يستخدم فيها تحديد نقطة البداية، والوقوف، وتغيير الاتجاه
- مسك الكرة أو الأدوات الرياضية.
- تجميع الصور والأشكال والمكعبات.
- استخدام الألعاب والأدوات.
- تعلم أية مهمة تحتاج إلى التناسق مابين العين واليد.

ويرى (Kephart)أنه بدون تعميمات وضع الجسم والمحافظة على التوازن لا يستطيع الطفل اكتشاف البيئة المحيطة به، كما أنه لا يستطيع تطوير تعميمات الاتصال باللمس أو الانتقال نتيجة للصعوبات الجسمية التي يعاني منها الطفل، والتي تتضح فيما يلي:

- الإبصار.
- الجاذبية.
- التوجه في الفراغ.
- السمع.
- إدراك الجسم.
- الضبط والتحكم الحركي.

عند التعامل مع الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية يجب مراعاة:

- توظيف الحواس القوية والمفضلة لدى الطفل في عملية التدريب.
- تشجيع الطفل على المشاركة في تحديد الأنشطة.
- تغيير طريقة التدريب في حالة إخفاقها في مساعدة الطفل على اكتساب المهارة المطلوبة، وإذا لم ينجح ذلك يصبح ضرورياً استبدال المهارة ذاتها بمهارة أخرى.
- تزويد الطفل بالفرص الكافية لممارسة ما تعلمه والحرص على الربط بين التعلم السابق والتعلم الحالي.
- الحرص على صياغة أهداف واقعية قابلة للتحقيق.

تدريبات حركية لتنمية التآزر الحركي البصري وتقليل النشاط الزائد:

لقد تم وضع تدريبات حركية لتنمية التآزر الحركي البصري وتقليل النشاط الزائد عن طريق الأخصائيين المهنيين، وأخصائيي العلاج الطبيعي، وأخصائيي العلاج بالترفيه ومدرسو التربية الرياضية وعلماء الإدراك الحركي مثل Frostig, Barch, Getman, Kephart وتعتمد تنمية التدريبات على درجة عجز الطفل وعلى نوع ودرجة الإصابة في الإدراك التي تم التحقق من وجودها عن طريق الاختبارات وكذلك تم تفسيرها عن طريق سلوك الطفل. وقد طور هؤلاء الأخصائيون إجراءات تدريبية للتخفيف من صعوبات التآزر الحركي – البصري

في المهارات الحركية الدقيقة، وكذلك في الأنشطة التي تتطلب مهـارات الإدراك الحركـي لتـصحيح الصعوبات الإدراكية الحركية، وقد استخدموا لهذا الغرض الأنشطة الإدراكية والحركية.

وقد تم دمج العديد من هـذه الأنـشطة في البرنـامج الـذي طـوره Kephart وآخـرون والذي يتضمن أنشطة مثل:

- تدريبات المـشي علـى ألـواح خـشبية لتـدريب الطفـل علـى الاتجاهـات، وعمليـة الوقوف والتوازن.
- استخدام خشبة التوازن لمساعدة الطفل على تحديد مركز الجاذبية ومساعدته على تحقيق التوازن للجسم في الجانب الأيمن والأيسر.
- القفز على منـصة البهلـوان للمـساعدة في تكـوين مفهـوم الجـسم، والتناسـق الجـسمي والتوازن السليم.
- القيام بتمرينات إيقاعية جـسدية تفيـد في عمليـة التـآزر الجـسدي باسـتخدام كـل مـن الإيقاعات اللمسية، والبصرية، والـسمعية، وطبقـاً لمـا ذكـره Kephart فـإن الإيقاعـات الحركية اللمسية يجب أن تدمج مع الإيقاعات اللمسية والسمعية، مما يعطي الطفل فهماً للإيقاع من خلال أجزاء وأنماط الإدراك المختلفة لديه.

مجموعة ألعاب مختارة لتنمية التآزر الحركي البصري وتقليل النشاط الزائد:

- ألعاب الكرة وتشمل: دحرجة الكرة، مسك الكرة باليدين، دفع الكـرة، لقـف الكـرة، قذف الكرة، ركل الكرة.
- الألعاب الجماعية وتشمل: كرة القدم، كرة اليد،كرة السلة، الكرة الطائرة، الهوكي.
- الألعاب الفردية وتشمل: السباحة، ألعاب القوى، مهارات الجمباز البسيطة، الكاراتيـه والتايكوندو، والبولينج.
- أنشطة الجولات الحرة، والكشافة، والرحلات والمعسكرات.
- تجميع الصور والأشكال الورقية أو أجزاء الصور.
- تجميع الصور والأشكال الخشبية.
- اللعب بالدمى الورقية والخشبية والقماشية.
- ألعاب التصويب على أهداف محددة.
- ألعاب الأطـواق، الأعـلام، الـشرائط الملونـة، الحبـال، العـصي، الزجاجـات الخـشبية، الأقماع، كرات طبية، كرات بديلة من خلال المشي، والجري، والوثب.

- المقاعد السويدية: ألعاب المشي، والتوازن، ولقف الكرات.
- ألعاب حمل الأشياء على الرأس والمشي.
- ألعاب القفز، والمطاردة.
- ألعاب المروق أسفل الحواجز.
- ألعاب صعود ونزول الدرج.
- ألعاب المشي، والجري، والقفز في جميع الاتجاهات.
- ألعاب التسلق،والموانع.
- ألعاب الأشكال الهندسية.
- ألعاب الأحرف الهجائية والأعداد الحسابية.
- ألعاب المتاهات.

الألعاب الصغيرة:

- **لعبة اكتشاف الشيء المختفي أو المضاف:** حذف أو إضافة لعبة من مجموعة ألعاب.
- **لعبة القفز على ظل الزميل:** القفز على ظل الزميل أثناء التحرك في الملعب.
- **لعبة تجميع الكرات الملونة في صندوق:** بعشرة الكرات الملونة،وتجميعها كل على حدة
- **لعبة إشارة المرور:** الجلوس والوقوف والمشي باستخدام الأعلام الملونة
- **لعبة الجرس:** محاولة لمس الزميل الممسك بالجرس من أقرانه معصوبي الأعين.
- **لعبة سيد الحلبة:** معرفة التلميذ المقلد لصوت أحد الحيوانات أثناء اللعب
- **لعبة عكس الإشارة:** الجري في اتجاه عكس إشارة المعلم بعد سماع الصفارة.
- **لعبة صراع الديكة:** محاولة لمس ركبة الزميل.
- **لعبة صيد الحمام:** التصويب بالكرة على الزميل
- **لعبة الثعلب والذئب.**
- **لعبة العنكبوت والنملة.**
- **لعبة العصفور والقطة.**
- **وتشير الدراسات الحديثة إلى أن الألعاب والأنشطة الكبيرة (كرة القدم، كرة السلة، كرة اليد، الكرة الطائرة)... تساعد الأطفال ذوي صعوبات التعلم على اكتساب المهارات الاجتماعية والتعلم من خلال النمذجة من الأعضاء المشاركين معه في اللعب.**

- **كما أن الألعاب الفردية (الكاراتيه – التايكوندو) من الألعاب التي تساعد على استنفاذ الجهد والنشاط الزائد لدى هؤلاء الأطفال** وذلك من خلال الانغماس والتركيز في اللعب، كما أنها توضح الاتجاهات والقواعد في التفاعل مع الأفراد الآخرين المشتركين معه.
- **ويعد نشاط السباحة من الأنشطة المحببة لهذه الفئات حيث أنها تعمل على الانغماس الكلي في النشاط من خلال اللعب داخل الوسط المائي**، بالإضافة إلى أن الجهود المبذول في مزاولة هذا النشاط يساعد على التخلص من الحركات الزائدة والحركات العشوائية، واستهلاك الطاقة الموجودة لديهم في نشاط محبب ومرح إلى نفوسهم.

أنشطة يجب تجنبها:

- المشاهدة المفرطة للتلفزيون.
- ألعاب الفيديو جيم.

يراعى عند وضع خطة التدريب للأنشطة ما يلي:

- أن يكون هناك فريق عمل للبرنامج (الخطة): الأخصائي النفسي، الأخصائي الاجتماعي، الطبيب المعالج، مدرس الطفل، مدرس التربية الرياضية، مدير المدرسة، ولي أمر الطفل.
- يقوم الفريق بتفسير المعلومات ونتائج القياسات، تحديد نوع الإعاقة ودرجتها، تحديد نقاط القوى والضعف لدى الطفل، تحديد مدى إمكانية استفادته من البرنامج، تحديد الخدمات اللازمة للعمل مع الطفل، تحديد الأهداف القصيرة والبعيدة التي يسعى البرنامج لتحقيقها.
- عند وضع الأهداف يجب مراعاة: الدرجة التي تصل إليها المهارة، تاريخ البدء في التعلم، تحديد وقت ومكان العمل، تحديد الأدوات والوسائل، تحديد المعيار أو المقياس لمعرفة مستوى التقدم، تحديد نوع البرنامج التعليمي.

المهارات الرياضية

أن مصطلح مهارة رياضية يشير إلى تسلسل حركي محدد اتفق على صلاحيته من الناحية الميكانيكية و التشريحية والفسيولوجية والقانونية في انجاز واجب حركي معين. مثل مهارة الضرب الساحق مهارة التصويب السلمية بكرة السلة.

والمهارة هي اعلي مستوى يصل المتعلم من الأداء الحركي, فالتسلسل الحركي يجب إن يتم تنفيذه بأنسابية ودقة وافتقاد في الجهد , حيث يرى (طلحة حسين, محمد فوزي , محمد السيد حلمي, 2006) إن هناك خصائص يجب إن تتوفر في الأداء حتى نطلق عليها مهارة وهي:

- **الانسيابية:** وهي التكامل في الأداء الحركي وأعلى مستوى يصل إليه الرياضي وهي صفة تعكس صفة التوافق, وهي اندماج كل الفترات وكأنها قطعة واحدة أي انعدام الفترات الزمنية بين أقسام الحركة وبين مهارة وأخرى.

وتعتمد الانسيابية على ثلاث نقاط جوهرية:

أ. **مجال الحركة:** هو شكل اتجاه سير الحركة أو الطريق الذي تسير به المهارة ويرسم كمسار حركي، والحركة الانسيابية هي الحركة التي تنعدم فيها الزوايا وان مجال الحركة يرسم على شكل أقواس أو دوران.

ب. **زمان الحركة:** وهي الفترة الزمنية التي تحدث في الأداء الحركي وهذا التقطع يؤدي إلى تشويه وخلق الحركة وتظهر واضحة في حركات المبتدئين , حيث لا يتطابق بها سير الحركة مع السرعة والتعجيل فكلما زاد زمن الحركة فسوف يكبر سير الحركة وهذه الزيادة في سير الحركة ستعرف عليه طاقة وقوة إضافية وبالتالي سوف لا تكون الحركة اقتصادية.

ج. **ديناميكية الحركة:** هي التغير المفاجئ في الشد الفعلي المفاجئ يقضي على الفترة الزمنية بين الشد والارتخاء , فإذا حدث هذا التغير سوف تعرف طاقة مضافة إلى الحركة الزائدة مما يسبب تشوه الحركة.

- **السرعة:** ويقصد بها السرعة في أداء الحركة ككل.
- **الدقة:** وتعني الدقة في الأداء وناتجة مع تواز السرعة.
- **التوقيت:** حيث إن الدقة في التوقيت بدء الأداء على درجة عالية من الأهمية في نجاح الأداء خاصة في حالة وجود منافس.
- **اقل طاقة مستنفذة:** حيث إن توفر الطاقة لحين الاحتياج لها يسمح بإضافة مميزات خاصة للحركة كالقدرة على الإبداع المهاري.
- القدرة على الإبداع تحت ضغط.

المهارة = السرعة × الشكل × القدرة على التكيف

وهذه الخصائص أوضحها جونسن في المعادلة التالية:

ويقصد بالشكل هنا هو الاقتصاد في بذل الجهود إما القدرة على التكيف فيقصد به القدرة على أداء المهارة في الظروف المختلفة من هذا نستنتج أن أداء المهارة بالصورة السابقة؟ يتطلب قدرات بدنية واستعدادات خاصة.

أي بمعنى أخر انه ليس باستطاعة كل إنسان أداء المهارة الرياضية كما ينبغي إن تكـون حيث إن المهارة الرياضية كما ينبغي إن تكون

حيث إن المهارة الرياضية تعني إن الماهر فقط هو القادر على أدائها وفـق الخـصائص السابقة وهذا يتفق مع مبدأ الفروق الفردية.

بينما يرى وجية محجوب (2000) إن الخصائص التي تحدد المهارة هي:-

أ. الأداء

- الأداء الحركي للمتعلم
- مؤثرات فرعية للانجاز الحركي تدل على إتقان تنفيذه
- الاستخدام الأكثر ملائمة للسيطرة على الحركة وتناسقها وبما يحقق إتقان وفعالية انجازها.

ب. طبيعة الانقباضات الفعلية

- الأجزاء الرئيسية من الجسم والتي تقوم بانجاز المهارة
- تحديد المجاميع العاملة المفاصل المتحركة في المهارة مـع تحديـد نـوع الانقبـاض الفعلـي المنتج للقوة المطلوبة. – تحديد طبيعة إلية الحكم العصبي – الفعلي لانجاز المهارة.
- تحديد المبادئ التشريحية الوظيفية المرتبطة بالانجاز

ج. القوى الميكانيكية المؤثرة في انجاز المهارة.

- تحديد الجوانب الميكانيكية المرتبطة بالمهارة.
- تحديد دور كل من هذه الجوانب في انجاز المهارة.
- تحديد طبيعة وفعالية القوى المؤثرة على الجسم.

(القوى الداخلية/ قوة العضلات)

(القوى الخارجية/ الجاذبية – الاحتكاك – السوائل)

من هذا ترى إن المهارة يتم تطورها من خلال التدريب الثابت المنتظم الذي يؤدي إلى تطور الإدراك ورد الفعل لدى المتعلم ويحسن المهـارة وينتقـل المتعلم إلى التحكم العقلـي الذاتي بالاعتماد على التغذية الراجعة الداخلية التي تصبح أكثر انتقائية بالنسبة للاعب الماهر الذي يستطيع استقبال اكبر كمية من المعلومات والتعامل معها والسيطرة عليهـا وخاصـتا في المهارات التي تنجز ضمن وقـت محـدد حيـث تـبرز أهميـة الـسرعة والدقـة في أداء المهـارة. بينما يرى كل من (نجاح مهدي ومازن احمد، 2006).

إن العوامل التي تحدد المهارة هي

- وزن الجسم.
- طول الجسم .
- التوقيت.
- دقة الحركة .
- التوتر العضلي.

- **وزن الجسم Body Weight**

حيث إن زيادة وزن الجسم عامل سلبي معرف للأداء المهاري السليم , حيث يلعب التركيب الفعلي دور مهم ومحدد في تحديد مهارته البدنية

- **طول الجسم Body Height**

إن ارتفاع مركز ثقل الجسم يكون عاليا عند الشخص الطويل ما هو عليه الحال عند الشخص القصير , حيث يكون مركز ثقل الجسم يبعد عن قاعدة الارتكاز عند طوال القامة مما يتطلب إزاحة حركية ونشاط حركي وعقلي كبير لتحقيق الاتزان إثناء الحركة.

- **التوقيت Timing**

تتطلب ممارسة المهارة توافق جيد في توقيت الانقباضات العقلية فعندما تتابع الحركات خلال التمرين ينبغي على كل عقلة مشتركة في الواجب الحركي إن تنقبض او تنبسط في اللحظة المناسبة.

- **دقة الحركة وتشمل:**

أ. التوافق العقلي البصري Eye – muscle cording qtion.

ب. الإحساس بالحركة Kinesthesia.

ج. التوازن Balance.

د. زمن الاستجابة Reaction.

ه. سرعة الحركة Speed of Movement.

و. الإتقان والتحكم (الضبط) Precision.

- **التوتر العضلي:**

إن للتوتر العضلي تأثيرا كبيرا على الطاقة المعروفة على الأداء الحركي ومعدل حركة الجسم وبداية ظهور التعب , والتوتر العضلي الكبير للمجاميع العضلية المشاركة في الأداء

الحركي يجعل الحركة متصلبة وتفتقر للانسيابية والرشاقة. وهذا يرتبط بنشاط الجهاز العصبي المركزي وخاصا مراكز القشرة الدماغية وتحت القشرة الدماغية.

تصنيف المهارات الرياضية

إن تصنيف المهارات الرياضية هو عملية تجميع المهارات المتشابهة معا ووضعها في تصنيف عام , فالمهارات الرياضية كثيرة ومتعدد وتصنيفها يساعد الجزاء في وضع الأسس العامة لتعليم وتطوير كل نوع من التصنيفات وهناك عدة أراء مختلفة حول تصنيف المهارات فيرى كل من (طلحة حسين , محمد فوزي, محمد السيد حلمي, 2006) إن هناك نوعان رئيسيان من نظم المهارات الرياضية هما:

- التصنيف أحادي البعد.
- التصنيف ثنائي البعد.

أولاً: التصنيف أحادي البعد One – Dimension Classification

وهو الأكثر انتشارا بين الباحثين , وفيه يتم تصنيف المهارات الرياضية على أساس صفة واحدة مشتركة بين مهارات كل تصنيف وكما يلي:

- **التصنيف على أساس حجم العضلات العاملة** Required Size of Musculature

يتطلب أداء جميع المهارات الرياضية اشتراك مجموعات مختلفة من العضلات وان حجم العضلات المشاركة في الأداء يختلف من مهارة إلى أخرى لذلك تم تصنيف المهارات الرياضية إلى نوعين:

وهي الحركة التي تؤدي لمرة واحدة وتتكون من ثلاث أقسام (تحضيري. رئيسي. نهائي) مثل ضربة الجزاء بكرة القدم, الرمية الحرة في كرة السلة وهناك مهارات رياضية تتكون من مجموعة من الحركات المنفصلة المترابطة معا في صورة متسلسلة Serial Motor Skill ومن أمثلة ذلك مهارة القفز بالزانة , حيث نلاحظ اللاعب [يقوم بالركض التقريبية ثم الارتقاء ثم التكور في الهواء ثم اللف حول المحور الطولي ثم عبور العارضة ثم الهبوط] حيث إن هذه الحركات تؤدي بشكل متسلسل تتقن للوصول لهدف نهائي واحد هو عبور العارضة وتسمى أيضا مركبة لأنها قد تحتوي على حركات ثلاثية وثنائية في آن واحد.

بينما هناك مهارات رياضية مستمرة Continuous Motor Skill والتي تتكون من حركة أو مجموعة من الحركات تتكرر بصورة متتالية حيث يتداخل الجزء النهائي من الحركة بالجزء التمهيدي للحركة التالية مثل (المشي, الركض, السباحة) أو الدحرجة الأمامية لو كررناها عدة مرات ستصبح مهارة مستمرة ويسميها وجبة مجربة بالحركة المتكررة.

- **التصنيف على أساس ظروف البيئة The Stability of The Environment**

يصنف بعض الباحثين المهارة على أساس مدى ثبات البيئة التي تؤدي بها المهارة الرياضية, فهناك المهارة المفتوحة Open Skill والتي تكون فيها البيئة متنوعة وغير قابلة للتنبؤ خلال القيام بالأداء المهاري ومن الأمثلة على ذلك (الهجوم في كرة القدم , ارضي كرة اليد، المصارعة).

بينما المهارة المغلقة Closed Skill نلاحظ فيها ثبات البيئة وعدم تغييرها خلال الأداء وقابلة للتنبؤ مثل بعض حركات الجمبناسنك والسباحة أي إن المتعلم أو الرياضي يعلم سبقا طبيعة الثير وكيفية الاستجابة مثل ضرب كرة الكولف، تصويب سهم على هدف ثابت ويمكن إن تؤدي بنفس الكفاءة في كل محاولة.

وهذا التصنيف يجد قبولا لدى العاملين في مجال التربية الرياضية, حيث يتم تحويل جميع المهارات المراد تعليمها أو إعادة تأهيلها إلى مهارات مغلقة في البداية ثم تحويلها إلى مهارات مفتوحة بصورة تدريبية.

- **التصنيف على أساس التحكم Demands of performer**

يمكن للمهارة الرياضية إن تصنف اعتمادا على طبيعة التحكم الذاتي أو الخارجي بهذه المهارة. تأسس هذا التصنيف هو المدى الذي تسمح به طبيعة المهارة للاعب للاستعداد لبدأ تنفيذ الاستجابة.

ففي مهارات التحكم الذاتي Self Paced Skills نجد إن الرياضي يبدأ في تنفيذ المهارة عندما يجد نفسه مستعدا لذلك. مثل الإرسال في التنس, رمي السهم، الرتب الطويل، الرتب العالي.

إما في المهارات التحكم الخارجي Externally, Paced Skills

فنجد إن الرياضي يبدأ تنفيذ المهارة في وقت محدد تبعا للظروف المحيطة والمتغيرة ونلاحظ إن الرياضي أو الإدارة يكونا في حالة حركة وفي استقبال , التحرير بداية الركض.

ثانياً: التصنيف ثنائي الإبعاد Gentiles Two – Dimensions Taxonomy

وجهة بعض العلماء نقدا إلى تصنيف أحادي البعد, كون هذا التصنيف لا يلمس التداخل الموجود في العديد من المهارات التي يجب إن يصفها المتخصص في الاعتبار عند اتخاذ قرار بشأن التوجيه أو الممارسة. وللتغلب على هذا التصور وضعت (Gentile) تصنيف يرتكز على صفتين عامتين في جميع المهارات الرياضية هما:

- **البيئة:** التي يؤدي فيها الرياضي المهارة.
- **وظيفة الحركة.**

ثم وضعت تصنيف شامل فيه 16 تقسيم للمهـارات المركبـة، وتعتقـد (Gentile) وان هذا التصنيف له هدفان هما:

أولاً: تزويدنا بدليل للتقييم المنظم والشامل والذي مـن شـأنه توجيـه المتخـصص في تحديـد المشاكل الحركية التي يعاني منها الفرد.

ثانياً: تزويدنا بقاعدة كبيرة يمكن من خلالها التدرج الصحيح المطلوب للتعليم والممارسة.

البعد الأول: البيئة المحيطة Environmental

وهي البيئة التي تؤدي فيها الرياضي المهارة والتي تؤثر فيه بدرجة كبيرة ويشمل ما يلي:

- **المحددات الخارجية المنظمة للأداء Regulatory conditions**

وهي العوامل الخارجية التي تتحكم في تنظيم خصائص الحركة, حيـث نلاحـظ إن حركـات الفرد تسعى إلى ملائمة هذا المعالم البيئية الخاصة لتحقيق النجاح في الأداء مثلا طبيعة الأرض التي يسير عليها الفرد تؤثر على خصائص الحركات التي يستخدمها الفرد إثناء المشي كـذلك عندما تريد ضرب كرة فأن حجم وزن الكرة وسرعتها وموقعها يؤثر في تحديد اللحظـة الـتي تستطيع عندها بداية ضرب الكرة, والملاحظ إن هذا الجزء من تصنيف (Gentile) يتفق مـع تصنيف المهارات المغلقة والمفتوحة

- **المتغيرات البيئية Intertribal Variability**

هل إن المحددات الخارجية خلال الأداء ثابتة أم تختلف من أداء مهاري لأخـر, فمـثلا عندما تسير في مكان مرتب , فأن المحددات الخارجية لتتغير مـن خطـوة لأخـرى, يمكـن إذا كان السير في مكان مزدحم بالأشخاص نلاحظ وجود فعل للمتغيرات البيئية. في كل خطـوة نحتاج للخصائص المختلفة لتجنب بها الاصطدام بالآخرين.

البعد الثاني: وظيفة الحركة The Function of Action

وهو البعد الثاني الذي وضعته Gentile كأساس لتصنيف المهارات الحركية وتعتمد على:

أولاً: تحرك الجسم أم ثباته.

ثانياً: التعامل مع الأداة من عدمه وتشمل أيضا ما يلي:

- **توجيه الجسم Body Orientation**

وهو التغير أو الحفاظ على وضع الجسم إثنـاء الأداء فهنـاك مهـارات تتطلـب ثبـات الجسم وهناك مهارات تتطلب انتقال الجسم.

- **التعامل مع الأداة Object Manipulation**

حيث نلاحظ إن هناك مهارات تتطلب من الفرد التغير أو الإبقاء على ثبات وضع أداة خارجية, بينما هناك مهارات أخرى لا يتم فيها التعامل مع أي أداة فكلما تعامل الرياضي مع أداة كلما زادة صعوبة المهارة وتعقده, في كلا الحالات فأن الرياضي عليه إن يؤدي وظيفتين هما التعامل مع الأداة بصورة صحيحة والثانية ضرورة تعديل وضع الجسم يتلاءم مع الأداة المستخدمة.

سادساً: تنمية المهارات الاجتماعية

اهمية المهارات الاجتماعية لإنشاء العلاقات الاجتماعية

القدرة على إنشاء العلاقات الاجتماعية وتنميتها والحفاظ عليها ليست مهارة هامة للنجاح فقط بل للصحة الجسمية والنفسية, وقد دلل جولمان على ذلك بالدراسات التي أجريت على (37000) من البشر, أظهرت أن العزلة الاجتماعية تضاعف فرص المرض والموت. ويصنف ماسلو الحاجات الاجتماعية في المدرج الثالث من هرم الحاجيات الإنسانية. ويرى ابن خلدون عالم الاجتماع الشهير بأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعة لا يمكن أن يعيش بمعزلة. والحاجة الاجتماعية بحاجات أخرى مثل الحاجة للتقدير.

ويرى علماء التربية أن الوظيفة الأساسية للتربية هي التنشئة الاجتماعية , ونقل الإنسان من الحالة البيولوجية إلى الحالة الاجتماعية. ويرى فارسون 1996 أن الناس يعانون بدرجة أكبر في حياتهم من فشل العلاقات الاجتماعية, من مثل الفشل الزواجي, الرفض الوالدي, المشكلات مع الرؤساء.

المقصود بالمهارات الاجتماعية:

ليس هناك تعريف محدد للمهارات الاجتماعية نظرا الاتساع هذا المفهوم من جهة وما يطرأ على هذا المفهوم من تغير بسبب التغير العلمي المستمر في هذا المجال من جهة أخرى. ونظرا لهذا الاتساع تعددت المفاهيم والمسميات المرادفة لمصطلح المهارات الاجتماعية , فهناك من يستخدم مفهوم تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين Interpersonal Skills, أو مصطلح السلوك التوكيدي Assertiveness, مصطلح الكفاءة الاجتماعية Social Competence إلا انه يجب على الوقوف على هذه المصطلحات للتفريق بينها، وهي أن المهارات الاجتماعية تعتبر سلوكيات ملاحظة يمكن

قياسها يستخدمها الفرد أثناء تفاعله مع الآخرين, وهي سلوك وليست سمه , وهذه السلوكيات إذا اجتمعت لدى الفرد أصبحت تعبر عن سمه عليا وهي الكفاءة الاجتماعية,

ومن هذا يتضح لنا أن المهارات الاجتماعية مهارة وليست سمة والكفاءة الاجتماعية مجموعة من المهارات تكون في مجملها السمة الكلية وهي الكفاءة الاجتماعية. وهي جزء من الكفاءة الكلية للشخصية, فإذا ما أضفنا عليها المهارات الأكاديمية, والمهارات الجسمية, والنفسية أصبحت لدينا شخصية متكاملة.

وهي تمثل العنصر الخامس من الذكاء الانفعالي أو الوجداني حسب تقسيم قولمان. وأصبح مفهوم المهارات الاجتماعية مصطلح يستخدم لوصف الأداء الوظيفي الاجتماعي ليتضمن الصداقة ,المكانة الاجتماعية ,المهارات الاجتماعية.الكفاية الاجتماعية. السلوك التكيفي.

مكونات المهارات الاجتماعية:

ويمكن التغلب على اختلاف المصطلحات بالتعرف على مكونات المهارات الاجتماعية:

1. **المكونات السلوكية:**

تشير المكونات السلوكية للمهارات الاجتماعية إلى كثافة السلوك التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعل مع الآخرين.

ويمكن وضع المكونات السلوكية في تصنيفين رئيسين هما:

- **سلوك اجتماعي لفظي:**

وهذا النوع من السلوك له أهمية كبرى في مواقف التفاعل الاجتماعي ,فهو الذي يعمل على نقل الرسالة بشكل مباشر،ومن أمثلته إبداء الطلب مباشرة ,رفض طلب معين , الشكر أو الثناء،السلوك التوكيدي.

- **سلوك اجتماعي غير لفظي:**

وهذا السلوك لا يقل أهمية عن السلوك اللفظي ,وتشمل لغة الجسد والإيماءات, والتواصل البصري ,حجم الصوت تعبيرات الوجه, ويقال أن لها المصداقية الأكثر في التعبير من السلوك اللفظي مثل الطالب الذي يقول لك أنه مرتاح وتبدو على تعبيراته مظاهر التعب ,وفي العملية الإرشادية يأخذ هذا النوع من السلوك الأهمية القصوى في ملاحظة المسترشد وفهم مشكلته.

2. **المكونات المعرفية:**

وهي غير ملاحظة وتشمل أفكار الفرد واتجاهاته ومدى معرفته الاستجابات المناسبة في المواقف الاجتماعية, وفهم السياقات الاجتماعية وبالتالي التصرف بما يناسب الموقف,

ويقصد بالجانب المعرفي الوعي بالأنظمة الاجتماعية التي تحكم السلوك في موقف ما, ويلاحظ في بعض الاضطرابات النفسية والعقلية، أن يصدر من المرضى سلوكيات لا تناسب الموقف, بل ما يميز مضطربي اكتئاب الهوس الدوري فعل عكس متطلبات الموقف مثل الضحك في موقف محزن.

أبعاد المهارات الاجتماعية

1. **المهارات الاجتماعية العامة:** وتشمل السلوكيات المختلفة المقبولة اجتماعيا والتي يمارسها الفرد بشكل لفظي أو غير لفظي أثناء التفاعل مع الآخرين.
2. **المهارات الاجتماعية الشخصية:** ويقصد بها التعامل بشكل ايجابي مع الأحداث والمواقف الاجتماعية.
3. **مهارات المبادأة التفاعلية:** وتتمثل في القدرة على المبادرة بالحوار ، والمشاركة، والتفاعل، وفي هذه النقطة يتسم عمل المرشد الفعال بالمبادرة والنزول إلى الميدان، ويجب أن يكون لدية القدرة على التفاعل, والقدرة على المبادأة بالحديث والقدرة على تقديم المساعدة.
4. **مهارة الاستجابة التفاعلية:** القدرة على الاستجابة لمبادرات الغير من حوار أو شكوى أو طلب المساعدة ,أو المشاركة في الأنشطة ,ويجب على المرشد أن يكون مساهمة في الأنشطة الرياضية والفنية والدينية والأدبية ويستجيب للدعوات حتى يكون مشاركا ومتفاعلا مع الآخرين.
5. **المهارات الاجتماعية ذات العلاقة بالبيئة المدرسية:** وتتمثل في القدرة على إظهار المهارات اللازمة للتفاعل مع أفراد ومجريات وأحداث البيئة المدرسية, وتشمل العلاقات مع الطلاب والمعلمين وطاقم الإدارة وأصحاب الوظائف المساندة مثل الكاتب ومحضر المختبر ومع العمال وحراس المدرسة, ويجب أن يوطد المرشد علاقته بجميع منسوبي المدرسة ويشاركهم الحديث عن مشكلاتهم, واستخدام الا لفاض الطيبة معهم.
6. **العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة مفتاح العديد من المشكلات:**

- لكي تحول المدارس على نحو ناجح ينبغي أن ندرب المدرسين على مهارات العلاقات الإنسانية التي يحتاجون إليها لإدارة الصف بطريقة إنسانية تعاونية.
- أن أكثر المشكلات التي تحدث بين المعلمين والطلبة هي بسبب القرارات التعسفية التي يتخذها المعلمين ضد الطلاب.س
- أثبتت التجارب أن الفلسفة الديموقراطية في إدارة الفصول وداخل المدرسة أفضل من الإدارة التقليدية المبنية على المثير والاستجابة.

- هذا يعني أن تكون المدارس والفصول من النوع الذي يساعد فيه الناس بعضهم البعض, ويستمتع كل منهم بصحبة الآخر ولا ينتقد أحد الآخر أو يتهكم عليه أو يعيبه بعيوب فيه ويقدمون المساعدة لبعضهم البعض.

7. **المهارات الاجتماعية المتعلقة بالبيئة المنزلية:** ممارسة المهارات مع الزوجة الأبناء, الابتسامات الهدايا والتعبيرات المناسبة لها مردودها الإيجابي على العلاقات الأسرية.

التدريب على المهارات الاجتماعية

- التدريب على المهارات الاجتماعية كإستراتيجية علاجية ترتبط العديد من الاضطرابات النفسية والسلوكية والتربوية بالقصور في المهارات الاجتماعية ,فقد أثبتت الدراسات النفسية أن القصور في المهارات الاجتماعي مرتبط بالعديد من الاضطرابات النفسية مثل الاكتئاب والخجل والخوف والانسحاب، وكذلك يرتبط بالعديد من الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال من مثل النشاط الحركي الزائد ونقص الانتباه والعدوان المشكلات السلوكية داخل المدرسة, وترتبط بالعديد من المشكلات التربوية من مثل صعوبات التعلم والتأخر الدراسي ويلاحظ القصور في المهارات الاجتماعي لدى الذين يعانون من مشكلات في القدرات العقلية مثل التخلف العقلي, ويوجد قصور في المهارات الاجتماعية لدى ذوي الاضطرابات النمائية من مثل اضطراب التوحد.

المهارات الاجتماعية كإستراتيجية علاجية للاضطرابات السلوكية والانفعالية

- **يتم حصر الحالات التي لديها مشكلات نفسية داخل المدرسة كالآتي:**
  - عدد (5) طلاب يعانون من الخجل
  - عدد (5)طلاب لديهم عدوان

تناول بالشرح والتسجيل برنامج إرشادي جماعي مستخدما فيه المهارات الاجتماعية كإستراتيجية علاجية.

- **يقسم المتدربين للقيام بالمهام التالية:**

(مجموعة الخجل)

- تحديد هدف البرنامج بشكل عام ومدته وجلساته
- جمع الحالات في جماعة علاجية
- استخدام فنيات الإرشاد الجماعي
- تحديد المهارات التي يفتقدها الطالب الخجول

- تحديد الفنيات المستخدمة
- استخدام الوسائل المعينة
- تقييم البرنامج

ملاحظة: إذا عجزت المجموعة التدريبية عن القيام بالتطبيق يقوم المدرب بشرح البرنامج على مجموعة الخجل وتقوم المجموعة بالتطبيق الآخر على مجموعة العدوان.

استخدام المهارات الاجتماعية كإستراتيجية نمائية:

لم تعد الصحة النفسية تعني الخلو من المرض بل أصبحت استغلال القدرات إلى أقصى حد ممكن. وهنا المجموعة التي نختارها وندربها على المهارات الاجتماعية لا تعاني من أي اضطراب ولكن بهدف تحسين السلوكيات الاجتماعية وهنا يمكن تدريب الطلاب على مهارة حل المشكلات ومهارة ضبط النفس ومهارة التعاون ومهارة الإنصات مهارة التركيز، مهارة القيادة والتبعية ومهارات أخرى عديدة يمكن تحديدها حسب الاحتياج.

استخدام برامج المهارات الاجتماعية كإستراتيجية وقائية

هذه الإستراتيجية للطلاب الذين يلاحظ عليهم المرشد أو المعلم أنهم عرضة للمشكلات النفسية والسلوكية ولديهم استعداد للانحراف ويتعرضون لمسايرة الرفاق وضغوطا تهم دون القدرة على التعبير ولديهم ضعف في التوكيدية, كثير من الطلاب ينزلق في مغبة الانحراف نتيجة غلطة واحدة ,ثم تمارس علية الجماعة التي ينتمي إليها ضغوط عديدة تجعله ينزلق في هذه السلوكيات المنحرفة دون أن يستطيع التعبير عن راية, ورغبته, ويمكن للمرشد هنا ملاحظة هولا الطلاب ويدربهم على التوكيدية والتعبير عن رفضهم وعدم الانقياد لرغبات أصدقائهم.

ومن ضمن عمل المرشد الوقائي:

- الكشف عن التفاعلات التي تحدث بين الطلاب والتنبه لها.
- عمل برامج وقائية لتجنب وقوع مشكلات اجتماعية من شانها أن تؤثر على تكيف الطالب داخل المدرسة.
- التنبه للصراعات التي تحدث داخل المدرسة.
- إجراء حوارات بين المتصارعين تسمح لهم بالتعبير والالتقاء في جو من الألفة.
- الوصول إلى قرارات مشتركة بين المتصارعين.

كما يمكن أن تنفذ هذه البرامج في الفصل

- إعطاء أولوية لعمل العلاقات.

- إجراء الحوارات المحترمة.
- ممارسة التشجيع والمساندة يوميا.
- عمل قرارات مشتركة (مثل اجتماعات الفصل).
- حل الصراعات.
- إقامة الأنشطة الترفيهية التي تشيع العلاقات الاجتماعية.

أن أهم عملية يضطلع بها المعلم داخل الفصل هي حل المشكلات الاجتماعية, وتعتبر البيئة الاجتماعية المدرسية من المتغيرات المؤثرة على العملية التعليمية, فكم من طالب تسرب من المدرسة بسبب المشكلات التي يواجهها داخل المدرسة, من قبيل التهكم والاعتداء والنظرة الدونية من قبل الآخرين عدم القدرة على التكيف الاجتماعي داخل المدرسة, العزلة الاجتماعية والشعور بالوحدة, العديد من المشكلات تنشأ داخل المدرسة وتكون مؤثرة على نفسية الطالب ولا نتنبه لها, وعندما يترك المدرسة أو يفشل في دراسة لا يسعنا إلا أن نصفه بالغباء وعدم الجدوى والفشل.

المرشد والعلاقات الإنسانية داخل المدرسة

تنشأ العديد من المشكلات داخل المجتمع المدرسي بين الإدارة والمعلمين, ونظرا لاستخدام العديد من المدراء النماذج الإدارية التقليدية التعسفية, تنشا ردود أفعال لدى المدرسين وقلما تجد مدرسة تجد فيها رضى عن إدارة المدرسة, وتجد كل طرف يحاول أن ينظر إلى مساوئ الآخر.

- لا تكن طرفا في الصراع.
- قيم الصراعات داخل المدرسة.
- مارس دور الإقناع في توضيح دور المدير للمعلمين وبين للمدير العمل التربوي الشاق الذي يواجهه المعلم وكيف يكون مساندا لهم وليس عبأ عليهم.
- تفهم مشكلات المعلمين مارس مهم أدوارك الإرشادية حتى وان كانت بأساليب غير مباشرة.
- اقترح بعض الأنشطة التي من شانها أن تحسن العلاقات الإنسانية داخل المجتمع المدرسي مثل الأنشطة الرياضية والرحلات.
- حاول أن تشارك المعلمين همومهم.
- مهنة التعليم مهنة الضغوط ويجب مواجهة هذه الضغوط والتعامل معها.
- لا تتحدث عن سلبيات المهنة كن دائما متفائل وبث روح الأمل في زملائك المعلمين.

مهارات يمكن أن يوجهها المرشد للمدير لكيفية التعامل مع مرؤوسيه:

- دع مرؤوسك أن يلقي رسالته دون مقاطعة منك ويمكن تدوين الملاحظات.
- جرب المديح لمرؤوسك أمام الجميع.
- دعهم يفرجون عن أنفسهم من خلال الكلام من الطاقة المكبوتة بداخلهم.
- تجنب الأسئلة الصعبة.
- اظهر تعاطفك مع مرؤوسك.
- اطلب استشاراتهم أشعرهم بأهميتهم.
- لا تنتقده أمام زملائه.

أساليب معالجة الصراع داخل المجتمع المدرسي

أولا: فهم آلية الصراع

- عند التدخل لحل أي مشكلة بين الأطراف داخل المجتمع المدرسي وخصوصا بين المدير والمعلمين أو بين المعلمين أنفسهم ينبغي فهم آلية الصراع بين الأطراف.
- الصراع قد لا يكون واضحا، فالعلاقة المهنية قائمة على العدل في توزيع المهام , وعندما يخل أحد الأطراف بهذا الميزان يتحمل الطرف الآخر بالمسؤولية أكثر من زملاءه ويبدأ الشعور بعدم الرضى تجاه المدير واتهامه بسوء توزيع المهام، بينما يكون المدير أيضا في مشكلة لان أحد الأطراف لا يقوم بمهامه وهو مضطر لتسيير العمل ،هنا الصراع يكون بأسباب غير واضحة للطرفين ويجب البحث وراء الأسباب الحقيقية للصراع.
- الصراع قد لا يكون مباشرا المشاعر التي يوجهها المدير للمعلم مثلا بسبب خلاف ما قد لا تكون بأسباب ما قام به المعلم من أخطاء ولكن بسبب خسارته في صفقة تجارية معينة، أو بسبب الخلافات الأسرية، هذا ما يسمى في علم النفس بتوظيف المشاعر (أو اختلاط المشاعر).
- الصراع قد لا يكون حقيقيا وواقعيا , ولكن نتيجة أفكار ومشاعر خاطئة من الطرفين , فقد يختلف الطرفان على سياسة العمل أو على اتجاهات يريد ينفذها أحد الأطراف ويراها الطرف الآخر بأنها غير مناسبة بسبب أفكاره عن هذه الأشياء.

ثانيا: الحوار هو الحل

مهما تعقدت المشكلات يبقى الحوار المنطقي المبني على إستراتيجيات إرشادية مفتاح الحل للعديد من المشكلات, ويجب على المرشد أن يقنع الأطراف المتصارعة, بأن يستجيبوا

للحوار وأن الخلاف لا يمكن أن يحل ما لم تصدر منهم المبادرة ويمكن إجراء الحوار بالإستراتيجية التالية:

- **إدراك وجود المشكلة:** هنا يساعد المرشد الأطراف المتصارعة على الاعتقاد بوجود مشكلة لابد من حلها وأن استمرار وجودها يعيق العمل، ويبدد الجهود , وتعود سلبياته على الصالح العام , ويساعد الأطراف على التبصر بالمشكلات ،والعمل على حلها.
- **التبصر في الذات يساعد المرشد الأطراف على التبصر بمشاعرهم وأفكارهم,** وكما سبق وأن تحدثنا أن المشكلة قد تكون بسبب أفكار غير منطقية, ومشاعر لاواعية.

ومن ابرز سمات الأفكار غير المنطقية التعميم والانتقائية

- **فهم الآخر:**

1. إتاحة الفرصة لكل طرف التعبير عن مشاعره وأفكاره واتجاهاته وسياساته
2. عدم إلقاء اللوم على الطرف الآخر
3. سؤال كل طرف عن تصوره للمشكلة وأسبابها
4. كيف ينظر للأسباب التي تجعل المشكلة تنمو وتستمر
5. تصور نفسك في محل الطرف الآخر

- **مناقشة الحلول الممكنة:**

الحلول يجب أن تنبع من الأطراف وليست املاءات خارجية.

اختيار البدائل المتاحة في حل المشكلة وتقييم البدائل في كالآتي:

1. سلبيات البدائل.
2. ايجابيات البدائل.
3. مقارنة السلبيات والايجابيات.
4. إمكانية تنفيذ الحلول.
5. اثر هذه الحلول ومدى ملاءمتها لمبدأ المشاركة.
6. اثر هذه البدائل على الصالح العام.
7. استغلال الايجابيات في كل طرف وعدم التركيز على السلبيات.
8. تناول جزئيات من المشكلة إذا تعذر تناول الكل من باب النجاح الجزئي يؤدي إلى النجاح الكلي.

مهارات اجتماعية هامة للأطفال:الصداقات ..التفاوض..قراءة الوجوه!

لاشك في أن للعلاقات الاجتماعية السليمة أثراً طيباً في حياة الأفراد والجماعات. فالإنسان اجتماعي بطبعه إذ لا يمكن للإنسان أن يعيش بمفرده حيث لا يستطيع الإنسان سد جميع حاجاته، وكلما كانت علاقة الفرد بالآخرين وطيدة أدى ذلك إلى تكيفه وشعوره بالأمن والانتماء. وتعد العلاقات الاجتماعية السليمة فناً من الفنون وقدرة من القدرات الإنسانية التي تختلف من فرد لآخر لوجود الفروق الفردية، غير أنه من الممكن تنمية هذه القدرة، وربما كان أحد تعريفات الذكاء أنه القدرة على إقامة علاقات اجتماعية سليمة. ومن خلال هذه السطور نحاول التعرض لبعض العوامل التي تساعد على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الطفل.

إذ تعاني بعض الأسر من أن أطفالها لا يجيدون فن تكوين الصداقات مع الأطفال في مثل سنهم ويفضلون اللعب بمفردهم، وقد يصل الأمر ببعضهم إلى حد الغلظة والفظاظة في الرد على مبادرات الآخرين. كما تعاني بعض الأسر من افتقار أطفالها إلى الحس المرهف الذي يجعلهم يراعون مشاعر الآخرين، فلا يختارون كلماتهم بعناية، وقد يجرحون زملاءهم دون قصد، ويتعاملون معهم بخشونة وأنانية وعدوانية دون أي مراعاة لشعورهم، وتتساءل تلك الأسر في قلق: لماذا يتصرف أطفالها بهذه الطريقة؟ ويجيب المتخصصون بقولهم: أن الطفل لا يولد متعلماً. **المهارات الاجتماعية اللازمة للتعامل مع الآخرين.**

فتكوين الصداقات يحتاج إلى مهارات لا يكتسبها معظم الأطفال بطريقة طبيعية، وحين يتصرفون بهذه الطريقة الفظة مع أطفال آخرين فإنهم لا يقصدون ذلك. كل ما في الأمر أن الذكاء الاجتماعي لديهم لم يتم بالقدر الكافي بعد.

ويرى علماء النفس والتربية، أن الطفل يحتاج لكي يكوّن صداقات سليمة إلى أن يتعلم بعض المهارات الاجتماعية التي تعده للتعامل مع الآخرين وأهمها القدرة على الاستماع وفن التفاوض والتوصل إلى حل وسط في أي خلاف، ثم نأتي إلى مرحلة النظر إلى المواقف من وجهة نظر الآخرين حتى يمكن رؤية الأمور والحكم عليها بموضوعية.ويقرر علماء النفس أن هناك بعض الأطفال يولدون ولديهم موهبة تكوين الصداقات، أو يتعلمونها بمفردهم، مثلما يولد آخرون ولديهم موهبة طبيعية للرسم أو الرياضيات. أما الأطفال الذين يفتقدون هذه المهارات فمن السهل جداً على الأسرة تعليمها لهم وغرسها في نفوسهم، ويقدم لنا علماء النفس بعض الخطوات التي تساعد على ذلك، حيث ينبغي عدم توقع الكثير، ومعظم الأطفال يمكنهم أن يتصرفوا كالكبار في لحظة ثم يعودوا إلى طفولتهم من جديد في اللحظة التالية. لذلك ينبغي

للأسرة ألا تقلق من كل خطأ صغير يبدو من طفلها وتعمل على تفادي الضغط عليه لكي يتبنى مهارات تفوق نضجه السني والنفسي والعاطفي، فهذا لا يساعد إلا على تضاؤل ثقته بنفسه.

إذ إن علماء الصحة النفسية يرون أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 7 سنوات يكوّنون الصداقات عادة عن طريق الاشتراك في الألعاب المختلفة ولا يهتمون كثيراً بالمشاعر.

وفي المرحلة من 8 إلى 10 سنوات يكون الأطفال عادة أقل أنانية ولديهم القدرة على تفهم مشاعر الآخرين واحتياجاتهم، ولكنهم لا يزالون يتميزون بالقسوة والغلظة في التعامل ولا يجيدون فن التفاوض والوصول إلى حل وسط لحل خلافاتهم.

أما ابتداء من سن 12 سنة فيستطيع الطفل أن ينظر إلى الأمور من وجهة نظر الآخرين ويمكنه أن يسامح أخطاءهم ويتعاطف معهم. ويوصي علماء التربية بمراعاة ظروف الطفل واحترام أسلوبه في المعاملة، فالمعروف أن بعض الأطفال يكونون غير مستعدين للتكيف الاجتماعي السريع، فإذا كنا نلاحظ أن الطفل تظهر عليه أمارات القلق في وسط مجموعة كبيرة من الناس ولا يحبذ الوجود في الحفلات العامة فينبغي أن نحترم رغبته هذه؛ لأننا إذا ضغطنا عليه ووجد نفسه مفروضاً على مجتمع لا يشعر بالراحة فيه فإنه سينزوي على نفسه أكثر ويتجنب الاختلاط بالآخرين. ويمكن للأسرة في هذه الحالة أن تحاول إيجاد طفلها الخجول مع طفل أو اثنين على الأكثر، وعندما يتعود هذا الوضع ويبدأ في الاسترخاء تزداد ثقته بنفسه ويستطيع مواجهة عدد أكبر دون إحساس بالحرج. كما يجب تحليل مشاعره عن طريق اختيار كتاب أو برنامج تلفزيوني يحبه الطفل، ونبدأ بالحديث معه عن الشخصيات التي يراها ونوجه إليه أسئلة عن رأيه في الأسباب التي تدعو أحدهم إلى البكاء مثلاً، أو لماذا يكذب الآخر، وما الذي يدفع الثالث إلى الهرب؟ فهذا النوع من المناقشات يساعد الطفل على التفكير في الدوافع التي تحرك الآخرين وتدربه على النظر إلى الأمور من ناحية الآخرين أو من وجهة نظر الآخرين لكي يستطيع فهم دوافعهم، إلى جانب العمل على توسيع دائرة لغة المشاعر. فإذا لاحظنا أن الطفل يسيء معاملة الآخرين أو يدفع أحد الأطفال عمداً أثناء اللعب فينبغي أن نسأله لماذا فعلت ذلك في محاولة منا لمعرفة الدوافع التي تكمن وراء ذلك، أو ربما يكون الدافع هو الغيرة لأنه يشعر أنه محبوب واجتماعي أكثر منه. وهكذا فالطفل يحتاج إلى أن يكون قادراً على التعبير عن مشاعره الداخلية قبل أن يتجاوب مع الآخرين، وعندما نطلق على الأشياء والمشاعر أسماءها الحقيقية فإننا نساعد الطفل على تفهم أسباب ردود فعله، وبالتالي ردود فعل الآخرين. كما ينبغي للأسرة أن تساعد الطفل

على قراءة الوجوه، فالذكاء الاجتماعي يعني سرعة فهم التعبيرات والتلميحات. فيمكن أن نتصفح كتاباً أو مجلة مصورة ونطلب من الطفل أن يفسر لنا تعبيرات الناس التي يراها في الصور. فالهدف هو أن يتوصل الطفل في النهاية إلى التقاط الرسائل غير الشفهية، بالإضافة إلى أن تفسير الطفل لما يراه في الصور يعكس لنا حالته النفسية ويسقط لنا بعض مشاعره التي من خلالها نتعرف على بعض المكبوتات الداخلية وبعض المشاعر والرغبات.

كما ينبغي أن نجيد فن التفاوض والمرونة أمام الطفل ليكتسب منا هذا السلوك ويتعوده فيشب وقد أتقن أسلوب المناقشة مع الغير دون تعصب أو تحيز، ويبدي تعاونه مع الأطفال الآخرين من حيث تبادل اللعب الخاصة به دون أن تحدث مشاجرة بينهم بسبب لهو أحدهما بلعب الآخر، خصوصاً إذا اجتمعوا في مكان واحد.

فالطفل يحتاج إلى أن يتعلم أن هناك اختيارات في الحياة عليه أن يعرف كيف يختار منها ما يناسبه.ومن الأمور المفضلة أن نعترف بإنجازات الطفل ولا نجعلها تقتصر على الدرجات الدراسية المرتفعة، فإذا شعرنا أن الطفل أجاد في اللعب مع أصدقائه وأمضوا الساعات الطويلة دون خلافات أو مشاجرات، أو شاهدناه يعتذر عن خطأ ارتكبه دون قصد، أو تنازل عن شيء يخصه لإسعاد آخر، فنبادر بتهنئته على سلوكه هذا الذي يستحق الثناء والإعجاب والتقدير. كما ينبغي أن نوفر للطفل فرص الاشتراك في المناسبات الاجتماعية وأن نشجعه على الحديث وإجابته عن الأسئلة التي توجه إليه من قبل الآخرين في أدب. وهناك أنواع من اللعب الجماعي التي يمكن عن طريق اشتراك الطفل فيها أن تنمي بعض المهارات الاجتماعية لديه كالتعاون والالتزام بالنظام الذي يحكم اللعبة وعدم الاعتداء على حقوق الآخرين، إذ إن له حقوقاً وعليه واجبات ينبغي الالتزام بها، كذلك يتعود تقبل الهزيمة دون إحباط حيث يتسم بالروح الرياضية ويكتسب بعض القيم الأخلاقية.

مهارات التواصل الاجتماعي

يحتاج البشر إلى تلك المهارات التي تمنحنا الثقة بالنفس والقدرة على التخفيف من قلق الآخرين عند التعرض لمواقف حرجة. كلنا نذكر تلك التوجيهات التي كنا نتلقاها في طفولتنا، مثل: (لا تتكلم مع الغرباء) و(السلامة خير من الندامة)، والتي قد تشكل عندنا في فترة لاحقة حواجز من شأنها أن تحدّ من مهاراتنا الاجتماعية في التواصل مع الآخرين.. إن الانتقال إلى دور قيادي على مستوى العلاقات الاجتماعية؛ من تعريف الآخرين بالنفس، وتعريف الآخرين ببعضهم، والمبادرة في فتح الحوار في جلسة ما ببساطة (كسر جمود الجو

العام)، قد يحمل معه جانباً من المجازفة. ورغم أن الالتقاء بأناس جدد يسبب لمعظمنا شعوراً بالحرج، إلا أنه باستطاعتنا تجاوز ذلك بسهولة من خلال تطوير المهارات التالية.

- **التعريف بالنفس:** أول خطوة في الوصول إلى الثقة بالنفس تكمن في قدرتك على تقديم أو تعريف الآخرين بنفسك عند لقائك بهم للمرة الأولى. والمسألة غاية في البساطة.. امش باتجاه أحدهم مبتسماً وانظر إليه، ثم قل: (مرحباً، أنا فلان). ومن يتبع ذلك سواء في مناسبات رسمية أو غير رسمية، وبغض النظر أكان شاباً أم كبيراً في السن، سيكون قادراً على تشكيل صداقات بشكل سريع. مد يدك واظهر مودتك.. وبالطبع هذا لا يعني مطلقاً أنه يمكنك تجاوز حدود اللياقة وإبداء الكثير من الحميمية؛ فمن شأن هذا أن يثير اللغط والشائعات في لمح البصر. ومن الضروري أيضاً أن تكون واثقاً من رغبتك في لقاء الطرف الآخر.
- **التعريف بالآخرين:** بعدما تنتهي من التعريف بنفسك، سيكون عليك تقديم صديقك الجديد إلى الآخرين.. وهنا، لابد من مراعاة القواعد الآتية:

- عند التعريف بشخصين يجب الانتباه إلى ذكر اسم الشخص الأهم أولاً؛ أي ذكر اسم الشخص الذي يفترض أن يلقى الاهتمام الأكبر من المجموعة.
- يتم تقديم الشخص الأصغر سناً إلى الأشخاص الأكبر منه سناً.
- يتم تقديم الرجال إلى النساء.
- يتم تقديم الموظفين إلى المديرين.

- **مهارات المحادثة:** بعد الانتهاء من التعارف ننتقل إلى كيفية البدء في حوارات مع الآخرين.. فبعد بضعة تعليقات مختصرة يحين وقت الحوار الحقيقي.. لكن كيف؟ يحب الناس – عادةً – التحدث عن أنفسهم، وكل ما تحتاجه هو طرح بعض الأسئلة على الآخرين في الوقت المناسب كي تجرهم إلى ذلك، لكن هنا يجب الحرص على أن تكون الأسئلة المطروحة تتناسب مع طبيعة اللقاء، والابتعاد عن طرح قضايا حساسة (مثل السياسة، الدين، الصحة، المال... الخ). إن اطلاعك على آخر التطورات في مختلف الميادين – من خلال الجرائد والصحف والنشرات الاختصاصية – له أن يمدك بموضوعات جيدة لحوارات متنوعة. يحتاج الأمر إلى بعض الجرأة، لكن القارئ الجيد والمطلع بإمكانه محاورة أي شخص في أية مناسبة.

والآن، بعد أن تمكنّا من فتح الحوار، من المهم معرفة كيف ننهيه.. كل ما عليك فعله هو أن تقول: (عذراً، سررت جداً بلقائك.. (ويمكن إضافة) أظنني أرى (عميلي، مديري...الخ) الانتقال من حالة (الضيف) إلى حالة (المضيف): إذا كنت مدعواً إلى

حفلة استقبال أو اجتماع عمل، تكون أنت الضيف، لكن أن تتمكن من القيام بدور المضيف فهذا شيء رائع حقاً. يكون (المضيف) (سواء كان شخصاً أو أكثر) متفائلاً وحماسياً، بحيث يقوم بتعريف الآخرين بنفسه، يعرِّف الآخرين ببعضهم ويستخدم مهارات الحديث ويدير اللقاء بشكل جيد.. إضافة إلى ذلك، فإنه يعكس ثقته بنفسه وطبيعته القيادية من خلال مهاراته الاجتماعية. ورغم أنها قد لا تكون من طبيعته، لكن باستطاعته أن يجعل سلوكه الرفيع ودماثته يبدوان حقيقيين عندما يفضِّل الآخرين على نفسه. أما (الضيف) فيكون متردداً في الاختلاط مع الآخرين، ينتظر جانباً كي يقدمه المضيف إلى باقي الضيوف. إنه ينتظر المبادرة من الآخرين، ويفتقر بشكل عام إلى الجرأة والمبادرة. ويمكن أن يفسر الآخرون تصرفه هذا على أنه تكبُّر أو إنطوائية.

التصرف (كمضيف) يتطلب منا الخروج من دائرة راحتنا الخاصة، ومحاولة تقديم الراحة للآخرين بعيداً عن الأنانية بحيث ينظر الجميع إلى أولئك (المضيفين) على أنهم قياديين وواثقين بأنفسهم، ويتمنون ضمناً أن تكون لديهم القدرة مثلهم على نشر السرور والراحة في تلك الملتقيات. إن إتباع تلك الخطوات الأربع يمكّننا فيها (كسر جمود) مثل هذه الملتقيات – أكان هدفها العمل أو الترفيه. وإن القدرة على التواصل مع الآخرين ببعض المرح والانطلاق هو مظهر من مظاهر السلوك الجيد الذي يتمثل في تحقيق الراحة للآخرين بتفضيلهم على أنفسنا.

ربما يتطلب التحول من سلوك (الضيف) إلى سلوك (المضيف) أو المبادرة بتعريف الآخرين بأنفسنا جهداً خاصاً، إلا أننا بالتمرين، سرعان ما سنمتلك الثقة بأنفسنا التي كنا نحاول تصنّعها أمام للآخرين.

تنمية المهارات الاجتماعية ومهارات التفكير لدى الطلاب

- يمكننا تصنيف هذه المهارات إلى ثلاثة مجالات هي:

أولاً: المهارات العقلية

وهي القدرة على تحويل معطيات الحس والذاكرة والتفاعلات الوجدانية والسيكولوجية إلى حصيلة معرفية. واكتساب المهارات العقلية يعتمد على بنية العقل وبالتالي فهي شكل من أشكال النشاطات الإدراكية الراقية وترتبط المهارات العقلية بشكل مباشر بالمستويات المعرفية، فكلما ازدادت القدرة المعرفية نمت المهارة العقلية، وأيضا كلما كانت المهارة العقلية أعلى كانت القدرة المعرفية أشمل وأعمق وأدق. ومن المهارات التي ينبغي أن نحرص على تنميتها من خلال تدريس المواد الاجتماعية.

- الاستخدام الجيد لمصادر المعرفة.

- كتابة التقارير والبحوث.
- إصدار الأحكام والتعميمات على المواقف المختلفة.
- كشف العلاقة بين الأسباب والنتائج.
- تطبيق نتائج المعرفة في مواقف جديدة.
- مهارة التفكير الناقد.

ثانياً: المهارات الاجتماعية Social Skills

وهي ذلك النوع من المهارات الاتصالية والسلوكية التي يكتسبها المتعلم نتيجة لتفاعل كل من المهارات العقلية والنفس حركية مثل مهارات العمل مع الجماعة – فهم مشاعر الآخرين – احترام أفكارهم – تحمل المسئولية – حسن الحديث والاستماع – تقبل النقد.

ثالثاً: المهارات النفس حركية Psychomotor Skills

وتتطلب نشاطا حركيا يتصف بالتنسيق مع الحس (البصر – الشم – التذوق – السمع – اللمس). ومن الأمثلة الواردة في هذا المجال:

- جمع المواد واعداد البيانات واستمارات استطلاع الرأي.
- استخدام الخرائط ورسمها وتلوينها.
- عمل الإحصاءات والجداول وترجمتها وتحليلها.
- استخدام الأطالس واللوحات والصور.

تنمية هذه المهارات

ليس هناك طريقة واحدة يمكن أن توصف بأنها الأحسن أو الأفضل ولكن هناك عوامل متعددة أو معايير متنوعة ينبغي أن نأخذها بعين الاعتبار إذا رغبنا في إكساب المتعلمين المهارات من خلال تدريس الاجتماعيات:

أولاً: ضرورة إتقان المهارات الأساسية: والمهارات الأساسية التي يحتاجها المتعلم هي (القراءة – الكتابة وما يرتبط بهما من مهارات أخرى مثل الاستماع والتحدث..الخ) حيث أنها الركيزة الأساسية لاكتساب جميع ما سبق من مهارات (عقلية – اجتماعية – نفس حركية) والتي يمكن تسميتها ما بعد المهارات الأساسية. فإتقان المهارات الأساسية يجعل المتعلم قادرا على استيعاب المهارات المتعاقبة بمقدار أقل من الصعوبة يطلق على هذه المهارات اللغوية وتتمثل في كيف نتوقف قليلا لتحليل أهم هذه المهارات البنائية والتي لا غنى للمعلم والمتعلم عنها على حد سواء وهي على النحو التالي:

أ. مهارات القراءة Reading Skills

القراءات بكل أنواعها تمثل ركنا هاما للمعلم والمتعلم عند دراسة الاجتماعيات أنواع وأهداف القراءة.

أولاً: قراءات تهدف إلى زيادة المعلومات وهذه تشمل حقائق وبيانات وجداول وغيرها الكثير. وهذا النوع من القراءات لا بد وأن يكون قابلا للتحليل والتلخيص مما يجعل المتعلم قادرا على استخلاص الحقائق والبيانات مما يوسع دائرة معارفه. أما دور المعلم فهو توجيه المتعلم في جمع المعلومات من المصادر المختلفة التي تتناسب ومستواه .

ثانياً: قراءات تهدف إلى جعل المتعلم يستمتع بدراسة المواد الاجتماعية (فلسفة – تاريخ – جغرافيا) وهذا النوع يشمل سيرا وأخبارا و طرائف تتيح للمتعلم فرصا للاستمتاع من خلال دراسة المواد الاجتماعية على أن تتاح له الفرصة لإبداء رأيه صراحة في كل ما يقرأ ثم يقدم تقريرا أو عرضا لأفكاره. كما ينبغي أن ينال التشجيع على تدوين ملاحظات أعجبته أو أقوال مأثورة حازت قبوله.

ثالثاً: قراءات تهدف إلى إكساب المتعلم أسلوب التفكير العلمي عندما يمارس المتعلمون مثل هذه القراءات لا بد من أن تتوافر لهم الخطة الكاملة التي ترسم لهم أسلوب القراءة بحيث تحتوي على أسئلة ومشكلات يطلب منهم التركيز عليها أثناء القراءة فضلا عن معرفة الفروق بين المراجع الأصلية والثانوية والأفكار التي يمكن أن يخرج بها من الكتاب ودرجة الثقة بكل منها.

رابعاً: قراءات انتقائية وتستخدم لإعداد البحوث المختلفة وتعتمد على كيفية انتقاء الصفحات المرتبطة بموضوع البحث لتوفير الوقت

خامساً: قراءة من أجل الاستعداد للاختبار القراءة بطريقة متأنية والخروج بأسئلة محددة لجعل القراءة عملية ذات أهداف ومحاولة الإجابة عن الأسئلة بمعزل عن الكتاب، ومن الممكن إضافة أسئلة جديدة ومن ثم مراجعة الإجابات.

كيفية تحقيق هذه المهارات

أولاً: التعرف على كيفية انتقاء الأفكار الرئيسية من أبرز مهارات القراءة الفعالة ومما يسهل عملية الانتقاء معرفة ما يلي: الجمل الرئيسيةح أي الجمل التي تدور حولها الفقرة ومن أمثلة ذلك.

- هناك أنواع عديدة من النباتات الصحراوية.
- قامت الحرب العالمية الثانية لأسباب متنوعة.

- يدور البحث في نظرية المعرفة حول ثلاث تساؤلات كبرى.

تتلو هذه الجمل الرئيسية جمل أخرى توضحها وهذه الجمل هي من جمل أولية تدعم الجمل الرئيسية ثم جمل ثانوية تدعم الجمل الأولية وعلى المتعلم أن يضع خطا تحت هذه الجمل وعند التلخيص تكون هذه الجمل هي المحور

ثانياً: تعابير الربط: في كل جملة تقريبا كلمة أو كلمات تربط الجملة بالجمل التي بعدها أو الجمل التي قبلها وهذه الروابط تساعد كثيرا على فهم المعاني وإدراك وتتابع الأفكار والأمثلة على ذلك كثيرة منها عبارات (التعداد) أولا، ثانيا، السبب، العامل الأول...الخ.

عبارات الاستنتاج (لهذا، لذلك، هكذا...الخ).

عبارات التلخيص (وباختصار، خلاصة القول...الخ).

عبارات الاستدراك (ولكن، وبالرغم من ذلك، وعلى كل حال...الخ).

عبارات الاستطراد (وبالإضافة إلى هذا، زيادة على ذلك...الخ).

إن هذه العبارات بالغة الأهمية فهي تلفت نظر المتعلم إلى وظيفة الجملة بالنسبة لما قبلها من الجمل، هل هي سبب أم نتيجة أم تلخيص أم إضافة. فإذا كنت تبحث عن سبب، فعليك بالجملة التي تبدأ بعبارات السببية...الخ. ولا شك أن إتباع الوسائل التي سبق ذكرها حول مهارة القراءة تعين كثير في اكتساب مهارات ما بعد القراءة كما سبق القول

ب. مهارات الكتابة Writing Skills

كثير من المتعلمين يفهمون المادة جيدا وعندما يأتي دور التعبير الكتابي عن المادة المفهومة تبدأ المشكلة دواعي اكتساب المهارات الكتابية:

- القدرة على التهجئة الصحيحة.
- القدرة على كتابة الجملة صحيحة.
- القدرة على كتابة فقرة واضحة.
- القدرة على كتابة تقرير.
- القدرة على كتابة بحث.

لكي يكتب المتعلم تقريرا جيدا لابد له من أن يكتب فقرة جيدة وتتركب الفقرة من جمل رئيسية تقع عادة في أول الفقرة، أو قد تقع في نهايتها أو في وسطها، وهي أبرز جملة في الفقرة لاحتوائها على الفكرة الرئيسية، ومن ثم جمل أخرى داعمة لهذه الفكرة ومن المهم

جدا في تركيب الفقرة استخدام التعابير الرابطة التي تربط جملة بأخرى، والفقرة الجيدة لها سمات مميزة ومن أبرزها ما يلي:

- **الوحدة:** أن تتناول جمل الفقرة فكرة واحدة لتسير في خط فكري.
- **التماسك:** أن تترابط جمل الفقرة في سياق لغوي متماسك.
- **الاتساق المنطقي:** تسلسل الأفكار وفقا لتشابهها المنطقي.
- **المستوى:** أن يكون مستوى اللغة والمحتوى مناسبا لعمر المتعلم.

وقبل كل ذلك إعداد مخطط سابق يشمل خطة كتابة التقرير والأفكار الرئيسية التي تحليل بعض المهارات المرتبطة بمجال الاجتماعيات.

أولا: المهارات العقلية مهارة التفكير الناقد

يتطلب اكتساب هذه المهارة وتنميتها أن تتوافر لدى المتعلم بعض القدرات التي يتعين على خطة التدريس والنشاط الصفي ومجمل خطوات وجوانب العملية التعليمية التركيز على تسليحه بها ومنها:

أ. استخدام المراجع ومصادر المعرفة.

ب. تنظيم الأفكار وعرضها وفقا للتسلسل المنطقي.

ج. القدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة.

د. القدرة على جمع المعلومات واستخلاص النتائج منها.

ه. تنظيم الأفكار وفهمها ومدى ملاءمتها للموضوع.

و. القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح وفهم مغزى الدلالة أو النوعية لما يجمعه من معلومات من المصادر المتنوعة من المكتبة ووسائل الأعلام حيث يؤدي اكتساب المتعلم لهذه المهارة إلى أن يصبح قادرا على التفاعل المثمر الإيجابي مع المستجدات التي يشهدها محيطه الاجتماعي والثقافي والعلمي، وعلى فهم الأحداث على المستوى المحلي والعربي والعالمي.

ثانياً: المهارات الاجتماعية مثل: تقبل النقد

أ. اكتساب هذه المهارة يفترض أصلا توافر القدرة على احترام حق الآخرين في التعبير عن آرائهم، والقدرة على التفاعل مع الآخرين.

ب. تنمية قدرة المتعلم على تحمل المسئولية مع إرشاده إلى مسئوليته نحو المجتمع وتقدير ما تقدمه له الدولة على كافة المستويات.

ج. احترام رأيه وقدرته على التفكير.

ويتحقق النمو المتوازن لهذه المهارة من خلال إذكاء روح النقاش بين المتعلم والمعلم من ناحية، وبين مجموعة المتعلمين من ناحية أخرى، فضلا عن التدريب على التفاعل الجماعي للآراء خلال الحصص والندوات واللقاءات

ثالثا: المهارات النفس حركية

وهي متعددة ومتنوعة منها مهارة استخدام الخرائط – الجداول الإحصائية والرسوم البيانية...وغير ذلك.

مثال: مهارات استخدام الخرائط ويمكن تصنيفها إلى ما يلي:

أ. **مهارة رسم الخرائط:** الاهتمام بالبيئة المحلية التي يعيش فيها المتعلم، فيبدأ برسم الموقع بالنسبة للإقليم أو تحديد الجهات الأصلية في المنطقة وموقع أهم المؤسسات بها التدريب على رسم الخرائط الصماء وتحديد الجهات الأصلية عليها، ثم توزيع المواقع والمدن والبحار والأنهار تحديد المعالم عليها التدريب التدريجي على رسم الخرائط من الذاكرة.

ب. **مهارة قراءة الخرائط:** المقصود منها فهم المعلومات التي تتضمنها الخريطة ويتطلب ذلك مراعاة الآتي معرفة مصطلحات الخريطة ورموزها معرفة خطوط الطول ودوائر العرض معرفة مقياس الرسم لتحديد المسافات والأبعاد توجيه الأسئلة الشفهية والتحريرية واستخلاص الإجابة عنها من الخريطة

ج. **مهارة تفسير الخرائط:** الهدف منها مساعدة المتعلم على فهم الظواهر الطبيعية والبشرية وتتطلب هذه المهارة قدرة المتعلم على تحليل ومعرفة المعلومات التي تتضمنها، وتعتمد على الرموز Symbols التي ينبغي تفسيرها وفهم معناها وما ترمز إليه، فقد تدل على الموقع، أو مناطق الري والزراعة، أو مناطق استخراج البترول ولذلك تعتمد مهارة تفسير الخرائط على الممارسة والتدريب من جانب المتعلم (تعليم مهارات التفكير هدف إستراتيجي للتعليم):

الإستراتيجية الأولى: الأسئلة المفتوحة

- **مهارات التفكير تتطلب**

1. الأسئلة المفتوحة النهائية.
2. أسئلة لها أكثر من إجابة.
3. أسئلة تستثير التفكير .
4. لا يوجد إجابة صحيحة واحدة.
5. وبالنسبة للأسئلة المفتوحة كيف نطورها ونجعلها ذات إستراتيجية سليمة في التعليم؟

- التفكير في الأسئلة وكتابتها قبل بداية الدرس.
- عرض الأسئلة في مكان بارز في الصف.
- مناقشة مفهوم الأسئلة المفتوحة مع الطلبة.
- تنويع الأسئلة لتتضمن نظام متدرج في مستوى مهارات التفكير.

الإستراتيجية الثانية: الأسئلة الممتدة

1. يطلب المعلم من الطالب معلومات إيضاحية عن إجاباته.
2. يقول له مثلا: وضح إجابتك.
3. أشرح أكثر وفصل في الإجابة.
4. يحاول الطلاب إعطاء إجابات سريعة بدون تفكير.

هناك ثلاث أساليب للأسئلة الممتدة:

1. التوضيح.
2. التدعيم.
3. الاستفاضة.

وأمثلة أسئلة التوضيح:

1. ماذا تعني بـ. ....
2. إجابتك ليست واضحة , وضح أكثر!
3. اشرح ماذا تعني عندما تقول. ....
4. هل هناك طريقة أخرى للتعبير عن ذلك.

وأمثلة أسئلة التدعيم:

1. لماذا؟
2. ما هو دليلك؟
3. ما هي إستراتيجيتك؟
4. كيف قررت ذلك؟
5. ما هي الإفادة التي لديك؟
6. ما الذي جعلك تصل على هذه النتيجة؟
7. هل يوجد في الكتاب ما يؤيد إجابتك؟

وأمثلة أسئلة الاستفاضة:

1. كيف يكون ذلك؟
2. ماذا يحدث لو....؟
3. ما هو الجزء المفقود؟
4. اشرح أكثر!
5. توسع في الموضوع!

وسوف تواجه مشاكل عند استخدام هذا الأسلوب من التعليم ومنها:

1. الوقت المحدد في الحصة.
2. ملل بعض الطلاب.
3. عدم قدرة بعض الطلاب على التعبير.

الإستراتيجية الثالثة: الانتظار

1. ينتظر المعلم لمدة عشر ثوان أو أكثر للطالب ليجيب على السؤال.
2. إعطاء فرصة للتفكير.
3. أطلب من الطلاب ألا يتعجلوا في الإجابة.

ولكن كيف تنمي هذه الإستراتيجية؟

1. أخبر الطلاب بفترة الانتظار ولماذا.
2. أطلب من كل طالب كتابة الإجابة .
3. أجعل كل طالبين أو مجموعة صغيرة من الطلاب يناقشون الإجابة.
4. خلال الانتظار أكتب السؤال على السبورة.
5. انتظر حتى يرفع نصف الطلاب أو أكثر أيديهم.
6. اطلب من الطلاب بعد البدء في طلب الإجابة ألا يرفعوا أيديهم.

الإستراتيجية الرابعة: تقبل الإجابة

1. يسأل المعلم أكثر من طالب واحد للإجابة على السؤال الواحد , ويتأكد من أن أكثر الطلاب لديهم الفرصة للإجابة.
2. يميل المعلمون إلى التركيز على الطلاب المتفوقين فقط والاكتفاء بإجاباتهم.
3. إحباط الطلاب بطيء الإجابة.

4. يطلب المعلم إجابات متعددة وتوقف عن التعليق عليها.
5. عندما يتقبل المعلم أجوبة متنوعة فذلك يشجع مزيد من المشاركة من غالبية الطلاب.
6. تنوع الإجابات يساهم في إثارة التفكير.

تطوير هذه الإستراتيجية

- تسجيل إجابات الطلاب.
- حث الطلاب على المشاركة مرتين على الأقل في المناقشة.
- أخبر الطلاب بأنك ستطلب من كل طالب الإجابة بصرف النظر عن رفع اليد.
- قبل استدعاء الإجابة , أطلب من الطلاب كتابة الإجابة لديهم.
- استخدم أساليب التعليم التعاوني.
- كون مجموعات مختلفة.

7. استخدم أساليب متنوعة لطلب الإجابة مثل:
   - هل هناك حل آخر؟
   - هل هناك بديل آخر؟
   - هل هناك طرق أخرى؟
8. تحفظ على إصدار حكم على إجابة الطالب.

الإستراتيجية الخامسة: تشجيع الطلاب ليتحدثوا مع بعضهم البعض وليس معه فقط

1. أحد أهم أهدف تعليم مهارات التفكير العليا تطوير التفاعل والحوار والنقاش بين الطلاب.
2. عندما يتم ذلك فلن يكون المعلم هو الوحيد الذي لديه كل الإجابات.
3. تفاعل الطلاب ليس بهدف التواصل الاجتماعي.
4. لا بد أن يكون تفاعلاً فكرياً يتميز بالعمق والنوعية والنظام.

تطوير هذه الإستراتيجية:

1. اسأل طالب أو أكثر للتعليق على إجابة زميله , مثلا: يا حمد ما رأيك في إجابة خالد؟
2. أخبر الطلاب بأنك ترغب أن تسمع:

   أنا أوافق على ما قاله احمد للأسباب التالية. ....

   أنا لا أوافق على ما قاله احمد للأسباب التالية. ....

3. في المناقشات نظم الطلاب في حلقات.
4. قلل من كلامك وتعليقاتك إلى الحد الأدنى.
5. عزز سلوك الطلاب عندما يستجيبون لبعضهم البعض.
6. عود الطلاب على حسن الاستماع لبعضهم البعض وآداب الحوار والنقاش.
7. اسأل من وقت لآخر من يوافق ومن لا يوافق مع خالد.
8. اجعل أحد الطلاب يعيد ما قاله زميله بعبارته هو.
9. أطلب من كل طالب يستدعي زميله الذي بعده مثلا يا احمد استدعي الطالب الذي بعدك.

الإستراتيجية السادسة

1. لا يعطي المعلم آراء أو أحكام تقويمية للإجابات , لا يخبر المعلم الطالب بأن أجابته جيدة أو سيئة.
2. ما رأيك في هذه الإستراتيجية؟
3. هل تستطيع تطبيقها؟

كيف تطور هذه الإستراتيجية؟

1. صعوبة التطوير بسبب تعود المعلمين على تدعيم إجابات الطلاب.
2. خلال النشاط الفكري للطلاب كن مستمعا جيداً وعوِّد نفسك على ذلك.
3. اشرح للطلاب أنك لن تعطي آراءً على إجاباتهم.
4. علق بشكل غير تقويمي عندما يتكلم طالب مثل: شكراً لك, نعم, أشر برأسك, حسناً.
5. أشغل نفسك بكتابة الإجابة على السبورة أو على العارض فوق الرأسي.
6. اعترف في نهاية المناقشة بمستوى التفكير الجيد للمناقشة.
7. اسأل أسئلة متابعة

الإستراتيجية السابعة

1. عدم إعطاء إجابة للطالب.
2. عندما يجيب أحد الطلاب فلا تُعِد أجابته بل اذهب إلى الطالب الآخر أو اسأل سؤالاً آخر.

الإستراتيجية الثامنة

- يسأل المعلم الطلاب ليعلقوا على تفكيرهم , يطلب منهم ليشرحوا العملية التي من خلالها توصلوا إلى الإجابة.

طرق تطوير هذه الإستراتيجية:

- أخبر الطلاب بمهارات التفكير التي سيستخدمونها في هذا الدرس.
- عند نهاية النشاط استخدم أسئلة التفكير فوق المعرفي مثل:

أ. ما هي الخطة التي أتبعتها في الوصول إلى هذه النتيجة؟

ب. أي نمط استخدمت؟

ج. كيف فكرت في........؟

د. كيف وصلت إلى هذا القرار؟

ه. اشرح لنا ما دار في ذهنك خلال هذا النشاط.

الإستراتيجية التاسعة: التغيير والتعديل

- سوف يتطلب تطبيق هذه الإستراتيجية تغيير كثير من المفاهيم والأساليب التي تعودت عليها في التدريس والتعليم.
- هذا التغيير لن يحدث دفعة واحدة وفي وقت قصير.
- لذلك فهذا المشروع يمتد لمدة عام دراسي في تدريب متصل.
- التغيير أيضا سيشمل بطريقة غير مباشرة الإدارة والإشراف التربوي.
- لابد أن يتم التغيير بالتدرج.
- أبدأ بإستراتيجية واحد أو اثنتين يمكنك تبنيها بسهولة.
- أضف بعد ذلك حتى تتمكن من تبني كل الإستراتيجيات.
- خطط لذلك خلال هذا العام الدراسي.

إستراتيجيات المعلم وسلوكيات الطلاب المستجيبة لها:

استراتيجيات المعلم:

- يسأل المعلم أسئلة مفتوحة النهاية.
- يسأل المعلم أسئلة ممتدة.
- ينتظر بعض الوقت لإجابة الطالب.

- يتقبل أجوبة متنوعة من الطالب.
- يشجع التفاعل بين الطلاب.
- لا يعطي المعلم حكما أو تقويما سريعا للإجابة.
- لا يردد المعلم إجابات الطلاب.
- يطلب المعلم من الطالب تفسير تفكيره وتعليله.
- يتدرج المعلم في تطبيق هذه الإستراتيجيات.

سلوكيات الطلاب:

- يجيب الطالب بعدة أجوبة لمشكلة واحدة
- يعطي الطالب أسباب أجوبته
- يستخدم الطالب كلمات محددة ودقيقة في إجابته.
- يأخذ الطالب وقتا للتفكير حول الموضوع ولا يتضجر من الوقت الذي يتطلبه النشاط.
- يصغي الطلاب لإجابات بعضهم البعض.
- يتلقى الطلاب الإجابات من بعضهم البعض مباشرة دون تدخل المعلم .
- يفكر الطالب في تفكيره ويتمكن من شرحه وتعليمه, ويسأل الطالب أسئلة تفكيرية مركبة عن الموضوع .
- يتطور سلوك الطلاب ويتغير بالتدرج بما يتوافق مع متطلبات هذه الإستراتيجيات.

التفاعل الاجتماعي

مدخل إلى مفهوم التفاعل الاجتماعي:

يعد التفاعل الاجتماعي من أكثر المفاهيم انتشاراً في علم الاجتماع وعلم النفس على السواء، وهو الأساس في دراسة علم النفس الاجتماعي الذي يتناول دراسة كيفية تفاعل الفرد في البيئة وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات. وهو الأساس في قيام العديد من نظريات الشخصية ونظريات التعلم ونظريات العلاج النفسي. إذ يعد التفاعل الاجتماعي بشكل عام نوعاً من المؤثرات والاستجابات، وفي العلوم الاجتماعية يشير إلى سلسلة من المؤثرات والاستجابات ينتج عنها تغيير في الأطراف الداخلة فيما كانت عليه عند البداية، والتفاعل الاجتماعي لا يؤثر في الأفراد فحسب بل يؤثر كذلك في القائمين على البرامج أنفسهم بحيث يؤدي ذلك إلى تعديل طريقة عملهم مع تحسين سلوكهم تبعاً للاستجابات التي يستجيب لها الأفراد. لذا تعددت وتباينت استخدامات التفاعل الاجتماعي، فهو مثلاً يستخدم كعملية

(Process)لأنه يتضمن نوعاً من النشاط الذي تستثيره حاجات معينة عند الإنسان ومنها الحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى الحب والحاجة إلى التقدير والنجاح. وهو حالة (State) لأنه يستخدم في الإشارة إلى النتيجة النهائية التي يترتب عليها تحقيق هذه الحاجات عند الإنسان، وهو مجموعة من الخصائص (Traits) التي هي نوع من الاستعدادات الثابتة نسبياً تميز استجابات الفرد في سلوكه الاجتماعي التي تدعى بالسمات التفاعلية والسمات الأولية للاستجابات الشخصية المتبادلة. وهو سلوك ظاهر (Overt) لأنه يحوي التعبير اللفظي والحركات والإيماءات. وهو سلوك باطن (Covert) لأنه يتضمن العمليات العقلية الأساسية كالإدراك والتذكر والتفكير والتخيل وجميع العمليات النفسية الأخرى.

إن التفاعل كلمة مستعارة من العلوم الطبيعية تعني التأثير المتبادل بين عنصرين أو أكثر، لكل عنصر منها خصائص وتركيب وصفات مفيدة. ونتيجة للاتصال المباشر والتأثير المتبادل بين هذه العناصر يتم الحصول على ناتج للتفاعل يمثل مركباً له من الخصائص والصفات ما يجعله مختلفاً عن العناصر المتفاعلة. لكن التفاعل الاجتماعي يختلف عن التفاعل في العلوم الطبيعية لكونه يتضمن مفاهيم ومعايير وأهداف، فالفرد حين يستجيب لموقف إنساني إنما يستجيب لمعنى معين يتضمنه هذا الموقف بعناصره المختلفة والتفاعل الاجتماعي يتضمن مجموعة توقعات من جانب كل من المشتركين فيه، وكذلك يتضمن التفاعل الاجتماعي إدراك الفرد الاجتماعي وسلوك الفرد في ضوء المعايير عن طريق اللغة والرموز والإشارات وتكون الثقافة للفرد والجماعة نمط التفاعل الاجتماعي.

أهداف التفاعل الاجتماعي

يحقق التفاعل الاجتماعي بين الأفراد مجموعة من الأهداف منها:

- ييسر التفاعل الاجتماعي تحقيق أهداف الجماعة ويحدد طرائق إشباع الحاجات
- يتعلم الفرد والجماعة بوساطته أنماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين أفراد وجماعات المجتمع في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها.
- يساعد على تقييم الذات والآخرين بصورة مستمرة.
- يساعد التفاعل على تحقيق الذات ويخفف وطأة الشعور بالضيق، فكثيرا ما تؤدي العزلة إلى الإصابة بالأمراض النفسية.
- يساعد التفاعل على التنشئة الاجتماعية للأفراد وغرس الخصائص المشتركة بينهم.

يقوم التفاعل الاجتماعي على أربعة أسس أو محددات هي:

الاتصال: لا يمكن بطبيعة الحال أن يكون هنالك تفاعل بين فردين دون أن يتم اتصال بينهم أو يساعد الاتصال بسبله المتعددة على وحدة الفكر والتوصل إلى السلوك التعاوني. فالاتصال تعبير عن العلاقات بين الأفراد، ويعني نقل فكرة معينة أو معنى محدد في ذهن شخص ما إلى ذهن شخص آخر أو مجموعة من الأشخاص، وعن طريق عملية الاتصال يحدث التفاعل بين الأفراد. وعملية الاتصال لا يمكن أن تحدث أو تتحقق لذاتها، ولكنها تحدث من حيث هي أساس عملية التفاعل الاجتماعي حيث يستحيل فهم ودراسة عملية التفاعل في أية جماعة دون التعرف على عملية الاتصال بين أفرادها.

التوقع: هو اتجاه عقلي واستعداد للاستجابة لمنبه معين . ويؤدي التوقع دوراً أساسياً في عملية التفاعل الاجتماعي حيث يصاغ سلوك الإنسان وفق ما يتوقعه من رد فعل الآخرين. فهو عندما يقوم بأداء معين يضع في اعتباره عدة توقعات لاستجابات الآخرين كالرفض أو القبول والثواب أو العقاب ثم يقيم تصرفاته ويكيف سلوكه طبقاً لهذه التوقعات). وإذا كان التوقع هو المحدد للسلوك، فهو أيضاً عامل هام في تقييمه، ذلك أن تقييم السلوك يتم على أساس التوقع، فسلوك الفرد في الجماعة يقيمه ذاتياً من خلال ما يتوقعه عن طريق استقبال الزملاء له، سواء أكان هذا السلوك حركياً أم اجتماعياً) ويبنى التوقع على الخبرات السابقة أو على القياس بالنسبة إلى أحداث مشابهة. ويعد وضوح التوقعات أمراً لازماً وضرورياً لتنظيم السلوك الاجتماعي في أثناء عمليات التفاعل، كما يؤدي غموضها إلى جعل عملية التلاؤم مع سلوك الآخرين أمراً صعباً يؤدي إلى الشعور بالعجز عن الاستمرار في انجاز السلوك المناسب.

إدراك الدور وتمثيله: لكل إنسان دور يقوم به، وهذا الدور يفسر من خلال السلوك وقيامه بالدور، فسلوك الفرد يفسر من خلال قيامه بالأدوار الاجتماعية المختلفة في أثناء تفاعله مع غيره طبقاً لخبرته التي اكتسبها وعلاقته الاجتماعية فالتعامل بين الأفراد يتحدد وفقاً للأدوار المختلفة التي يقومون بها ولما كانت مواقف التفاعل الاجتماعي التي يلعب الفرد فيها أدواراً تتضمن شخصية أو أكثر تستلزم إجادة الفرد لدوره والقدرة على تصور دور الآخرين، أو القدرة على القيام به في داخل نفسه بالنسبة لدوره مما قد نعبر عنه بالقول الدارج: محاولتنا وضع أنفسنا مكان الغير . ويساعد انسجام الجماعة وتماسكها أن يكون لكل فرد في الجماعة دور يؤديه مع قدرته على تمثيل ادوار الآخرين داخلياً يساعد ذلك على إدراك عملية التوقع السابق ذكرها. إذ أن الشخص الذي يقوم بنشاط في الجماعة ويعجز عن

توقع أفعال الآخرين لعجزه عن إدراك أدوارهم وعلاقة دوره بدورهم لن يتمكن من تعديل سلوكه ليجعله متفقاً مع معايير الجماعة.

الرموز ذات الدلالة: يتم الاتصال والتوقع ولعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدى أفراد الجماعة كاللغة وتعبيرات الوجه واليد وما إلى ذلك.

وتؤدي كل هذه الأساليب إلى إدراك مشترك بين أفراد الجماعة ووحدة الفكر والأهداف فيسيرون في التفكير والتنفيذ في اتجاه واحد. ويشير (يونج) إلى أن الإنسان يعيش في عالم من الرموز، هي شكل من أشكال التعبير عن الأفكار والمشاعر التي بداخلها ومن خلالها نستطيع أن نعبر عن خبراتنا.

خصائص التفاعل الاجتماعي

- يعد التفاعل الاجتماعي وسيلة اتصال وتفاهم بين أفراد المجموعة فمن غير المعقول أن يتبادل أفراد المجموعة الأفكار من غير ما يحدث تفاعل اجتماعي بين أفرادها.
- إن لكل فعل رد فعل مما يؤدي إلى حدوث التفاعل الاجتماعي بين الأفراد
- عندما يقوم الفرد داخل المجموعة بسلوكيات وأداء معين فانه يتوقع حدوث استجابة معينة من أفراد الجماعة إما ايجابية أو سلبية.
- التفاعل بين أفراد المجموعة يؤدي إلى ظهور القيادات وبروز القدرات والمهارات الفردية.
- إن تفاعل الجماعة مع بعضها البعض يعطيها حجما اكبر من تفاعل الأعضاء وحدهم دون الجماعة.
- إلى جانب ما تقدم فإن من خصائص التفاعل الاجتماعي توتر العلاقات الاجتماعية بين الأفراد المتفاعلين مما يؤدي إلى تقارب القوى بين أفراد الجماعة.

التفاعل الاجتماعي والنشاط الحركي للطفل:

تعد التنمية الاجتماعية عبر برامج التربية البدنية والرياضية أحد الأهداف المهمة والرئيسة في التربية البدنية، فالأنشطة الرياضية تتسم بالثراء ووفرة العمليات والتفاعلات الاجتماعية التي من شأنها إكساب الممارس للرياضة والنشاط البدني عدداً كبيراً من القيم والخبرات والخصائص الاجتماعية المرغوبة التي تنمي الجوانب الاجتماعية في شخصيته وتساعده في التطبيع والتنشئة الاجتماعية والتكيف مع مقتضيات المجتمع ونظمه ومعاييره الاجتماعية والأخلاقية.

وقد استعرض كوكلي (Groakley) الجوانب والقيم الاجتماعية للرياضة فيما يأتي:

- الروح الرياضية.
- تقبل الآخرين.
- الارتقاء الاجتماعي.
- التنمية الاجتماعية.
- مقبول اجتماعياً.
- التعارف.
- اكتساب المواطنة الصالحة.
- الانضباط الذاتي.
- تنمية الذات المتفردة.
- المتعة والبهجة الاجتماعية.
- اللياقة والمهارات النافعة.

واستخلص لوي (Loy) أربع قيم اجتماعية مهمة للنشاط الحركي.

- المشاركة المبكرة تنمي المكانة الاجتماعية.
- تساعد في الحراك الاجتماعي الايجابي.
- علاقات اجتماعية طيبة تؤدي إلى فرص وظيفية ومهنية جيدة.
- تنمية أنماط السلوك الاجتماعي المقبولة سواء في الحياة العامة أو العملية.

وتقدم الأنشطة البدنية والرياضية في إطار الفرق فرصاً اعرض وأفضل لنمو القيم الاجتماعية المقبولة، حيث ينمو الطفل من خلال قيم الجماعة (الفريق) وعبر تفاعل اجتماعي ثري تدفعه إليه ظروف اللعبة حيث يستخدم الطفل مهاراته الفردية وكل قدراته لصالح فريقه، فيعتاد التعاون ويتعلم التفاهم والإيثار فقد يكون هناك طفل في الفريق في وضع أفضل منه لإحراز هدف فيمرر الكرة له، فيؤثر على نفسه لأن مصلحة الفريق فوق أية مصلحة شخصية. ويدرك الطفل من خلال هذا التفاعل الاجتماعي معاني التماسك والمشاركة والتوحد والانتماء كما تتيح هذه الأنشطة الرياضية فرصاً لنمو العلاقات الاجتماعية الطيبة كالصداقة، والعشرة والألفة الاجتماعية، وتجعله يتقبل دوره في الفريق، وتعلمه قواعد اللعب والمنافسات والانضباط الاجتماعي والامتثال والمسايرة لنظم المجتمع ومعاييره.

أنماط التفاعل الاجتماعي للأطفال في مواقف اللعب:

اللعب موقف نشط يتفاعل فيه الطفل مع لعبته في اللعب الانفرادي ومع الآخرين وأداة اللعب في اللعب الجماعي. وهو في تفاعله مع أفراد اللعب يسلك ثلاث طرائق هي طريقة الحوار اللفظي بتبادل الكلمات والجمل والعبارات للتعبير عما يريد وما يحس وما يشعر، أو طريقة الحوار الجسدي باستعمال الإشارات وتعبيرات الوجه والإمساك بالمنافس أو محاورته بقدميه أو يديه أو غير ذلك أو طريقة الحوار العقلي وذلك بالتخطيط لتنفيذ أهدافه والحيلولة بين تحقيق المنافس لأهدافه وفي كل من الطرائق الثلاث قد يغضب أو يثور أو يجامل أو يخادع أو يتجاهل الآخرين، أو يحاول أن يبدو مناصراً للحق وملتزماً به، أي أن سلوك الطفل يتراوح بين السلبية والايجابية هناك أربعة أنماط للتفاعل الاجتماعي في موقف اللعب هي: الصراع، والتعاون، والتنافس، والمواءمة. فالأطفال في حالة الصراع يوجهون طاقاتهم نحو هدم الآخرين وإيذائهم، بينما في المنافسة فهم يوجهون تلك الطاقة نحو العمل لتحقيق الهدف أو الحصول على اكبر قدر من الكسب. وتعتبر المنافسة في جماعة الأطفال شكلاً من أشكال الكفاح الاجتماعي من أجل الفوز، أما إذا تحول الاهتمام إلى أشخاص الفريق الآخر بوساطة حرمانهم أو إيذائهم حتى يحقق الفوز ظهرت الخصومة وانقلب التنافس الشريف إلى تنافس غير شريف أو تنافس عدواني (صراع). لهذا فان احترام اللعب وقواعده وتطبيق القوانين بدقة دون تهاون يعمل على أن تستمر حالة التنافس بين الجماعات، فالصراع يظهر عندما تسود فوضى العلاقة بين الجماعة وتظهر المواءمة كضرورة لحل موقف الصراع بوساطة إخضاع الجماعة الأخرى، ونادراً ما تكون عن طريق الحل الوسط. وتعتبر المواءمة نادرة الحدوث بين الجماعات التي تمارس الأنشطة الرياضية. ويعني التعاون السلوك المنسق بين أعضاء الجماعة لتحقيق الهدف المشترك فالطفل يتنازل عن بعض متطلباته في سبيل تحقيق الهدف الجماعي والتعاون يتطلب منه التضحية بغرائزه الفردية وتعلم التعاون من اجل الجماعة.

نظريات التفاعل الاجتماعي:

يختلف تفسير التفاعل الاجتماعي بوصفه محوراً ومركزاً لكافة الظواهر التي يدرسها علم النفس الاجتماعي لاختلاف أوجهها وبناء على ذلك سنقوم باستعراض خمس نظريات:

النظرية السلوكية: رد السلوكيون عملية التفاعل الاجتماعي بين الأفراد والجماعات إلى نظرية المؤثر والاستجابة والتعزيز التي يتزعمها العالم الأمريكي (سكنر)، ويرى السلوكيون أن المخلوقات الاجتماعية ليست سلبية في تفاعلها بل إن لديهم المقدرة على الاستجابة للمؤثرات أو المنبهات التي يتلقونها خلال عملية التنشئة الاجتماعية القائمة على التفاعل والشخصية التي

تتكون وتشكل الفرد أو الجماعة وهي نتيجة مباشرة لهذا التفاعل، فالتفاعل يتمثل في الاستجابات المتبادلة بين الأفراد في وسط أو موقف اجتماعي بحيث يشكل سلوك الواحد مؤشراً أو منبهاً لسلوك الآخر وهكذا فكل فعل يؤدي استجابة أو استجابات في إطار تبادل المنبهات والاستجابات وهم يؤكدون أن التفاعل الاجتماعي لا يبدأ ولا يستمر إلا إذا كان المشتركون فيه يتلقون شيئاً من التدعيم أو الإثابة التي تقوم على مبدأ إشباع الحاجة المتبادل. فالتفاعل هنا هو إشباع لحاجات الطرفين اللذين يقوم بينهما التفاعل، فالطفل يحصل على ما يريد من والديه، والوالدان يحصلان على ما يريدان من تعلم الطفل للكلام والتواصل اللغوي.

نظرية نيوكمب:

ينظر (نيوكمب) إلى التفاعل الاجتماعي وكأنه نوع من الجهاز أو النظام الذي ترتبط أجزاءه ببعضها، ويتوقف عمل جزء منه على أداء بقية الأجزاء لوظائفها. وعلى هذا الأساس يقوم الناس الذين يحدث بينهم التفاعل بتغيير سلوكهم نتيجة لهذا التفاعل حيث يتعدل سلوك أحد الطرفين إذا حدث تغيير في سلوك الطرف الآخر.

- ويرى (نيوكمب) أن نمطاً من العلاقة المتوازنة تسود بين شخصين متفاعلين عند تشابه اتجاهاتهما وآرائهما بالنسبة لشيء أو شخص أو موقف وان نمطاً من العلاقة المتوترة غير المتوازنة ينشأ بين الطرفين المتآلفين إذا كان كل منهما يحمل أفكاراً أو اتجاها ًمتبايناً نحو طرف ثالث مشترك. كما ينشأ نمطاً من العلاقة غير المتوازية بين طرفين غير متآلفين حتى ولو كانا متشابهين في مواقفهما واتجاهاتهما بالنسبة للطرف الثالث. وخلاصة ذلك يمكن القول إن نمطاً من العلاقة المتوازنة تسود بين شخصين متفاعلين عندما تتشابه اتجاهاتهما وآرائهما بالنسبة لشيء أو شخص أو موقف معين.
- وهكذا يستنتج (نيوكمب) إن مدى الصداقة والود والتجاذب تقوى بين الطرفين الذين تربطهما موقف واتجاهات وأفكار وآراء متشابهة نحو الأشخاص أو الأشياء أو الموقف والآراء ذات الاهتمام المشترك.

نظرية سابمسون:

يميل أو يتجه الفرد إلى تغيير أحكامه في المواقف غير المتوازنة التي يسودها التوتر أكثر منه في المواقف المتوازنة، ويميل الأشخاص بصورة عامة إلى إصدار الأحكام المشابهة لأحكام من يحبون أو يألفون والمخالفة لأحكام من لا يحبون.

ولقد أثبتت التجارب التي أجراها (سابمسون) إن العلاقات المتوازنة في نطاق التفاعل الاجتماعي تكون ناتجة عن:

- اعتقاد أحد الطرفين أن الطرف الآخر الذي نحب يحمل نفس الآراء ويحمل نفس القيم والمعتقدات التي يحمل أو مشابهاً لها.
- اعتقاد بأن الطرف الآخر الذي لا نحب لا يحمل آراء ومعتقدات أو قيماً شبيهة بآرائه وأحكامه.

أما العلاقات غير المتوازنة (التوتر) فتكون حسب نتائج التجارب التي أجراها (سامسون) أيضاً وهذه النتائج هي ما يأتي:

- الاعتقاد بان الطرف الآخر الذي نحب يصدر أحكاماً تخالف أحكامنا.
- الاعتقاد بأن الطرف الآخر الذي لا نحب يصدر أحكاماً تشابه أحكامنا. وفي كلتا الحالتين فان لأهمية الحكم أو الرأي أو القيمة أثراً كبيراً في وحدة أو قوة العلاقة الناشئة عن الموقف لأن يؤدي اهتماماً أكبر للأمور الهامة والخطيرة التي تؤثر في حياته وتكيفه مع مجتمع أكثر من تلك التي تكون ذات أثر محدود في ذلك كالأحكام المتعلقة بالأكل والشرب مقارنة بالأحكام المتعلقة بفلسفة الحياة أو القيم الاجتماعية أو الأخلاقية أو الدينية أو السياسية.

نظرية بيلز:

حاول (بيلز) دراسة مراحل وأنماط التفاعل الاجتماعي، وحدد مراحل وأنماطاً عامة في مواقف اجتماعية تجريبية، وحدد (بيلز) عملية التفاعل الاجتماعي في عدة مراحل وانماط، وتحدث عن التفاعل الاجتماعي على أساس من نتائج دراسته وملاحظاته.

ويعرف (بيلز) التفاعل الاجتماعي بأنه السلوك الظاهر للأفراد في موقف معين وفي إطار الجماعات الصغيرة.. لذلك اقتصر في بحوثه على ملاحظة السلوك الخارجي للمتفاعلين ونظر إلى عملية التفاعل كما لو كانت مجرد اتصال من الأفعال والكلمات والرموز والإشارات...الخ بين الأشخاص عبر الزمن وقدم بيلز نموذجاً لعملية التفاعل الاجتماعي احتل مركزاً هاماً في أساليب البحث في ديناميات الجماعة. وقسم بيلز مراحل التفاعل الاجتماعي التي تتوالى في الترتيب كما يأتي:

- التعرف.
- الضبط.
- ضبط التوتر.
- التقييم.
- اتخاذ القرارات.
- التكامل.

كما قسم بيلز أنماط التفاعل الاجتماعي كما يلي:

- التفاعل الاجتماعي المحايد (الأسئلة).
- التفاعل الاجتماعي المحايد (الإجابات).

- التفاعل الاجتماعي الانفعالي (السلبي).
- التفاعل الاجتماعي الانفعالي (الايجابي).

نظرية فلدمان:

تستند نظرية التفاعل الاجتماعي عند (فلدمان) على خاصيتين رئيستين، هما: الاستمرار أو التآزر السلوكي بين أعضاء الجماعة والجماعات الأخرى، ومن خلال دراسة قام بها (فلدمان) على (6) جماعة من الأطفال، وما توصل إليه هو إن التفاعل الاجتماعي مفهوم متعدد يتضمن ثلاثة أبعاد:

- **التكامل الوظيفي:** ويقصد به النشاط المتخصص والمنظم الذي يحقق متطلبات الجماعة من حيث تحقيق أهدافها وتنظيم العلاقات الداخلية فيها والعلاقات الخارجية بينها وبين الجماعات الأخرى.
- **التكامل التفاعلي:** ويعني به التكامل بين الأشخاص من حيث التأثير والتأثر وعلاقة الحب المتبادلة وكل ما يدل على تماسكهم.
- **التكامل المعياري:** ويقصد به التكامل من حيث الاجتماعية أو القواعد المتعارف عليها التي تضبط سلوك الأفراد في الجماعة

سابعاً: المهارات الأكاديمية وطرق المذاكرة الصحيحة

وهي تخص جميع الأطفال من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية والجامعة:

الأسباب العشرة لفقدان او فتور الحماس

- غياب الهدف.
- الكسل.
- عادات الدراسة السيئة.
- زيادة القلق.
- الصفات السلبية في الشخصية.
- الأنشطة الكثيرة المرهقة الغير ضرورية.
- فقدان التعزيز (عدم مكافئة النفس).
- المرض.
- الدروس المملة والمدرسون المملون.

الخطوات العشرة لزيادة الحماس

- حدد هدفك
- طور إيجابياتك ونقاط القوة لديك وحارب نقاط الضعف
- اختر اصدقاءك بعناية واحرص على ذلك
- عزز موقفك وكافئ نفسك عند تحقيق انجاز جيد
- احصل على مهارات مخصصة تفيدك في تخصصك
- استخدم أدوات التعزيز الذاتية ولو بكلمة أو نزهة قصيرة
- حل جميع مشكلاتك الشخصية حتى البسيطة منها لأن تراكمها قد يؤثر على حماسك
- نـم الصـبر لديـك بالصيام مثلاً.

قبل المذاكرة

- تخلـص مـن قلقك لأن ارتفاع مستوى القلق يقلل من العمليـات الذهنيـة بـشكل كبيـر.
- حدد أهدافك من المذاكرة واعمل على تحقيقها.
- حدد مكان مناسب لمذاكرتك.
- أسس جماعة للمذاكرة أو للمراجعة على الأقل.
- استفد من مدرسك قدر الإمكان.
- تعلم مهارات القراءة السريعة.
- نظم وقتك.

أثناء المذاكرة

- في البداية اقرأ ثانيـة بانتباه وتبيـن وثـقة.
- حاول فهم كل ما تقرأ.
- ضع خطوط تحت الفقرات المهمة فقط ولا تجعل كل الصفحة خطـوط حتـى لا يختلط المهم بغير المهم.
- ضع عناوين جانبية لكل فقرة.
- حاول تكرير القراءة.
- سمع واسأل نفسك.

- اقرأ الموضوع من عدة مراجع عند توفرها ولكن لا تثقل على نفسك.
- راجع ما درست خلال فترات متقاربة حتى لا تنسى.
- ادرس بأسلوب الربط مع ما درست سابقاً.
- اذاكر مواد متباينة حتى لا تختلط عليك الأمور، ولا تقوم بدراسة مواد متشابهه في يوم واحد مثل رياضيات مع هندسة أو علم نفس نمو وسيكولوجية نمو.

بعد المذاكرة

- اشرح لأحد زملاءك ما ذاكرت واجعله يشرح لك فان هذا يساعد على تثبيت المعلومات.
- اكتب ما حفظت وكرر ذلك.

قبل الاختبار

- اسأل مدرسك عن أنواع الأسئلة المتوقعة.
- أجب على الأسئلة التي تخطر ببالك.
- حاول جمع أسئلة المدرس للسنوات السابقة.
- اجعل الاختبار تحدٍ لك ومنافسة ولا تجعله مصدر رعب.
- خذ قسطاً جيداً من الراحة والنوم قبل الاختبار وابتعد عن السهر خصوصاً خلال أيام الاختبارات.
- تناول طعاماً خفيفاً قبل الامتحان بساعة على الأقل.
- اقرأ العناوين الجانبية التي كتبتها في كل فصل.
- احرص أن تكون أمام قاعة الامتحان قبل 15 دقيقة من بدئه.
- ابتعد عن المتشائمين عند وصولك لمكان الاختبار.
- حاول إلا تجيب على أسئلة لأي شخص قبل دخول الامتحان فلا تزيد توترك بهذا الشيء.

ثامناً: التعلم النشط ومعايير الجودة الشاملة

دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط

1. دور المتعلم

- مشارك في تنفيذ الدرس
- يبحث عن المعلومة بنفسه من مصادر متعددة

- يشارك في تقييم نفسه
- يمارس أنشطة تعليمية متنوعة
- يشترك مع زملائه في تعاون جماعي
- يطرح أسئلة وأفكارا وأراء جديدة

2. دور المعلم

- موجه.
- مرشد.
- ميسر للتعلم.
- يستخدم العديد من الأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية وفقا للموقف التعليمي وقدرات التلاميذ.
- يدرك نواحي القوة والضعف لدى التلاميذ.
- ينوع في طرق التدريس مما يضمن تعلم كل تلميذ وفقا لأنماط تعلمه وذكاءاته.
- يعلم تلاميذه كيف يفكرون.
- يربط الدروس بالبيئة و خبرات الحياة.
- يعمل على زيادة دافعية التلاميذ للتعلم باستخدام أساليب المشاركة وتحمل المسئولية.
- يجعل التلميذ مكتشفا و مجربا و فعالا في العملية التعليمية.
- يراعي التكامل بين المواد الدراسية المختلفة.
- يضع دستورا مع تلاميذه للتعامل داخل الفصل.
- يتعاون مع زملائه من معلمي المواد الدراسية الأخرى.

خطة تقييم الأداء

بعض أهم أهداف ماده اللغة العربية للصف الأول الابتدائي

- كتابة الرسم الإملائي لكل الحروف الأبجدية
- دمج وتقطيع الأصوات في غالبية الكلمات أحادية المقطع
- القراءة الجهرية لنصوص المرحلة واستيعاب معناها
- قراءة واستيعاب الإرشادات البسيطة
- التنبؤ بالأحداث التالية في القصص

- مناقشة المعلومات السابقة حول موضوعات النصوص
- طرح الأسئلة مثل (كيف – لماذا – ماذا – لو) حول النصوص المقروءة
- وصف النتائج المبنية على النصوص المقروءة.
- الكتابة بأغراض متعددة – قصص – موضوعات – خطابات – قوائم.
- كتابة عناصر يقرأها الآخرون (من خلال توليد الأفكار، كتابة المسودات، مراجعة المسودات)
- استخدام اللغة بقدر أكبر من التحكم (مثل التحدث بجمل تامة).

تقويم البرامج التعليمية:

- التأكد من أن البرامج التعليمية تقابل احتياجات الطلاب التعليمية.
- التأكد من استخدام الوسائل التكنولوجية في البرامج التعليمية.
- التأكد من طرق تقديم البرامج التعليمية.
- الكشف عن قيمة الوسائل والطرق والأساليب التي تستخدم في تنفيذ البرامج.

المباني المدرسية والتجهيزات:

- يكشف عن مدى تجهيز المباني المدرسية بما يتماشى مع إعداد الطالب للحياة العامة.
- كثافة الفصول ومدى ملاءمتها لرفع مستوى التلاميذ وزيادة التفاعل بين المعلم والتلاميذ.
- مدى وجود التجهيزات اللازمة.
- مدى توائم المبنى المدرسي مع المفاهيم التربوية الحديثة.
- الاهتمام بالمبنى المدرسي والفناء لممارسة الأنشطة الطلابية.
- المحافظة على وجود المبنى المدرسي.
- استخدام نتائج التقويم في إعادة تقويم فاعلية المدرسة والمنهج والأداءات التدريبية وطرق التدريس ومراجعة المنهج الدراسي وإعلان ذلك المجتمع المدرسي.
- مدى استخدام تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها.

معيار جودة الموارد والإمكانات:

- ويقصد به كيف تُدير وتطور المؤسسة معارف ومهارات وقدرات العاملين بها إلى أقصى ما تمكنهم قدراتهم على المستوى الفردي، وعلى مستوى العمل كفرق عمل وعلى مستوى المؤسسة ككل وكيف تخطط لهذه الأنشطة لتدعيم سياستها ولتحقيق التنفيذ الفعال لعملياتها .

وتتمثل معايير جودة الموارد والإمكانات في النقاط التالية:

- تخطيط وإدارة وتحسين الموارد البشرية.
- تطوير وتنمية معارف وقدرات وكفاءات العاملين بالمؤسسة.
- مشاركة وتدعيم جميع العاملين بالمؤسسة.
- إجراء حوار وتواصل مستمر بين العاملين والمؤسسة.
- تتوفر لكل عضو حجرة خاصة به، بها التجهيزات التي تساعد على تنفيذ عمله بالمؤسسة.
- تتوفر القاعات التدريسية الملائمة لعدد الطلاب بالمؤسسة التعليمية.
- تتوفر بالمؤسسة التجهيزات الخاصة بالمعامل، سواء معامل اللغات أو معامل تدريس المواد العلمية أو معامل الكمبيوتر بما يتلاءم مع عدد الطلاب.
- تتوفر في المؤسسة التعليمية مكتبة متخصصة تضم أحدث المراجع العلمية في مجال التخصص والدوريات والمجلات العلمية بالعدد الذي يتلاءم مع عدد الطلاب بها. معايير جودة المعلم وطرق التدريس.
- يعد المعلم أحد أهم الأبعاد الرئيسية في العملية التعليمية، فدوره الجوهري لا يعوضه أي عنصر آخر في العملية التعليمية سواء كان ذلك إدارة المدرسة ذاتها أم الكتاب المدرسي أم المنهج الدراسي أو أي وسيلة تعليمية حديثة، فالمعلم هو الذي يعطى لكل هذه العناصر دورها، وهو الذي يساعدهم على تحقيق الدور المنشود لها، ولاشك أن وضع المعلم يحتاج إلى كثير من التحسين والتطوير ليتماشى مع أدواره الجديدة.
- وأصبحت جودة المعلم من أكثر القضايا إثارة للجدل في النظم المدرسية على مستوى العالم، وذلك لعلاقتها الوثيقة وتأثيرها المباشر على مستويات التحصيل الدراسي للطلاب وعلى تطور مستوى المدرسة ككل، وذلك يرجع إلى الحقيقة الواضحة أن الطلاب الذين يتوافر لديهم مدرس فعال هم أكثر الطلاب تحقيقاً لمستويات النجاح أكثر من الطلاب الذين يقوم بالتدريس لهم مدرس لا تتوافر فيه خصائص المدرس الفعال، حيث أن معارف ومهارات وأفعال المدرس الفعال هي التي تحدد ما يتعلمه الطلاب، ولذلك سعت كل فئات المجتمع من صانعي السياسات وصناع القرار والآباء ومديري المدارس إلى التأكد من تمتع كل المدرسين بسمات المعلم الفعال.
- هذا وتنبع أهمية جودة المعلم من أهمية الدور الذي يلعبه المعلم في العملية التعليمية، لأن العملية التعليمية دون معلم مثل سفينة دون ربان، وأن المعلم هو المثير الرئيسي والمحرك

الأساسي لحركات الإصلاح في العملية التعليمية، ومن هنا فإن المعلم الجيد هو المعلم الذي يساهم بصورة كبيرة في رفع مستويات التحصيل الأكاديمي والسلوكي والتنظيمي للطلاب داخل المدارس وخارجها، وهو المعلم الذي يتمكن من معالجة أي قصور داخل عملية تعلم الطلاب وهو المكمل الرئيسي والعامل المساعد لتوفير منتج تعليمي عالي الجودة.

وتوجد مجموعة من المعايير الخاصة بالمعلم وطريقة تدريسه، وهي:

- تركيز التدريس على الأهداف التعليمية للمؤسسة التعليمية والتوقعات الأكاديمية .
- تطوير التدريس الذي يتطلب من الطلاب أن يستخدموا المعرفة والمهارات وعمليات التطوير.
- الربط بين المهارات وعمليات التفكير والمحتوى عبر كل الفروع.
- خلق وتسهيل خبرات تعلم تتحدى وتدفع وتقوم بإشراك المتعلم .
- خلق واستخدام خبرات تعلم مناسبة للمتعلمين.
- تطوير واستخدام الإستراتيجيات التي تتناول الجوانب البدنية والاجتماعية والثقافية والتي تظهر حساسيتها تجاه الاختلافات والفروق .
- ترتيب حجرة الدراسة لكي تدعم أنماط التعليم والتعلم التي تحدث داخلها.
- إدراج الاستخدام المبتكر والملائم للتقنيات (مثل المعدات السمعية، والمرئية، والحواسب الآلية، ومعدات المعامل.. الخ) من أجل تحسين تعلم الطالب.
- تطوير وتنفيذ عمليات التقييم المناسبة.
- استخدام وصيانة نخبة من المواد الدراسية والاجتماعية المناسبة في دعم التعلم.
- تنمية واستخدام خبرات تعلم تشجع الطلاب على التطبيق والمرونة والابتكار.
- استخدام المعرفة المكتسبة من خبرات التدريس الماضي في توقع التحديات التعليمية.

وتخضع معايير جودة المعلم لبعض المتطلبات ومنها:

- كفاءات التدريس الجيد وكفاءات التوجيه العلمي للطلاب.
- القدرة على التعامل مع مؤسسات المجتمع.
- القدرة على اتخاذ القرارات إدارياً ومالياً وتنظيمياً.
- إتقان التعامل مع التقنيات الحديثة في مجال التعليم.
- القدرة على التقييم الذاتي.

- المعرفة الواسعة في مجال التخصص.
- أن يتصف عضو هيئة التدريس بالكفاءة في التدريس وخدمة المجتمع.
- أن يكون هناك تعاون بارز بين أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتدريس نفس المقرر.
- أن يحلل المعلومات المتاحة ويدرب الطلاب على ذلك.
- أن يستنتج معارف جديدة من معلومات متاحة لديه.
- أن يشجع الطلاب على نقد المألوف وعدم التسليم بالمعطيات الموروثة.
- أن يوظف مادته العلمية في أنشطة تعليمية، ويحلل بيئتها.
- أن يستخدم إستراتيجية متنوعة لشرح مفاهيم المادة الدراسية ومهاراتها لجميع الطلاب بسهولة ويسر.
- التوسع في محتوى المعرفة وتدريسه عبر الفروع الدراسية.
- نقل معرفة حالية للمادة التي يقوم بتدريسها.
- إعداد معرفة عامة تسمح بترابط الأفكار والمعلومات عن المواد الدراسية.
- ربط محتوى المعرفة بالتطبيقات في الواقع.
- تخطيط الدروس وتطوير المواد التعليمية التي تعكس المعرفة بالمفاهيم الحالية ومبادئ المواد التي يتم تدريسها.
- تحليل مصادر المعلومات الواقعية من أجل الدقة.

معيار المنهج:

- إن المقررات التي يدرسها الطلاب لها أهمية كبيرة في إعداد هؤلاء الطلاب أكاديمياً ومهنياً وثقافياً .
- لذا ينبغي وضع مقررات دراسية جيدة تساعد الطلاب على المشاركة الإيجابية، ولكي يتحقق ذلك لابد من توافر مجموعة المؤشرات الآتية:
- جعل المحتوى التدريسي ذا معنى عند الطلاب من خلال ربطه بمجال الواقع .
- دمج المهارات الأكاديمية والفنية التي يحتاجها الطلاب في عملهم.
- الربط بين المواد المنهجية والخبرات التي تساعد الطلاب على انتقاء المفاهيم وحل المشاكل وصنع القرار ومهارات التفكير العليا.

- تخطيط وإعداد مقرر دراسي يشمل الأهداف وخطط الدرس اليومي ومواد حجرة الدراسة وإستراتيجيات التدريس.
- تطوير منهج يقدم الدافع للاكتشاف والتأمل والتوجيه الذاتي لكي يزيد من وعي الطالب للحاجة إلى التعلم مدى الحياة.
- تقويم تناولات متعددة لتطوير المنهج باستمرار.
- دعم التأمل والتفكير الناقد في الممارسات الشخصية والمهنية والاجتماعية الذي نتج عنه عمل.
- يتم التخطيط للمقررات بطريقة متتابعة ومتسلسلة ويكون ذلك وفق مبادئ عامة يؤمن بها أعضاء هيئة التدريس نتيجة الأبحاث المتقدمة في ذلك المجال.
- يتم تصميم المناهج من قبل أعضاء هيئة التدريس من المتخصصين التربويين في ضوء المعايير التي يتم الاتفاق عليها والتي تعكس حاجات التطوير في الميدان.
- تكون أهداف المنهج وموضوعاته واضحة ومعلومة للعاملين والطلاب.
- تكون الأهداف والموضوعات مرتبطة باحتياجات الطلاب والمجتمع.
- يواكب المنهج المتغيرات الحديثة في العلم والمعرفة ويكسبهم مهارات شخصية.
- تشتمل المقررات على مهارات المعارف الضرورية لتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات.
- الخاصة (موهوبين/ متأخرين دراسياً).
- يتضمن مقررات ثقافية مثل الحاسبات الآلية وتطبيقاته.
- يتم تدريس المقررات بأحدث طرق وأساليب التدريس بحيث يكتسب ذلك الطالب من خلال عمليات التعليم والتعلم داخل المؤسسة التعليمية .

معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

عدم تفضيل الأفراد للتغيير:

وذلك لأنه يؤكد على أن هناك العديد من المدرسين الذين يشعرون بالملل نتيجة للإلحاح عليهم من قبل المجتمع المدرسي والخارجي بضرورة إعادة النظر في أسلوب وطريقة تدريسهم للمواد والعمل علي تطويرها بصورة مستمرة, وهناك العديد من الآباء يفضلون أن يتعلم أولادهم بنفس الأسلوب التقليدي الذي تعلموا به في الماضي, ولذلك يترددون بصورة كبيرة عندما تطلب منهم إدارة المدرسة المشاركة في تطبيق النظم والمداخل الحديثة لتنفيذ فعاليات العملية التعليمية.

عدم رغبة مديري المؤسسات في الرقابة علي كافة الإجراءات:

وذلك خوفاً منهم علي أن تلك الرقابة الصارمة علي كل أوجه العمل داخل المدرسة من الممكن أن تساهم في تحجيم فعاليتها وإيجابيتها, وهناك العديد من الأفراد الذين يجدون أنه من الصعب جداً تبادل الرؤى والأهداف مع المديرين وذلك لفارق سنوات الخبرة بينهما، والاحترام الزائد.

خوف بعض الأفراد

فنتيجة لخوف بعض الموظفين داخل المدرسة من تطبيق النظم الحديثة التي تحدد عليهم العديد من المطالب والمهارات والقدرات للبقاء في الوظيفة، فإنهم يشعرون بعدم الحافز تجاه المشاركة فيها, ويصرون علي استخدام نفس الأنماط السلوكية التقليدية في أداء العمل والوصول إلي تحقيق نفس النتائج،وبالتالي يتكاسلون عن المشاركة في أي فعاليات سواءاً في تطبيق ذلك المدخل الخاص بالجودة أو حتى في مناقشة فوائد ومبادئ ذلك المدخل الحديث.

وبالتالي فإن هذا الكسل ينال من دافعية الطلاب تجاه العمل بكل الوسائل علي الحصول علي درجات أكاديمية مرتفعة, ويؤدي أيضا إلي فقدان المدرس لتأثيره علي عمليات التحصيل الأكاديمي للطلاب نتيجة للطبيعة الروتينية التي ينتهجها في أسلوب تدريس محتوي المادة العلمية.

عدم رغبة إدارة المدرسة التخلي عن المقاييس التقليدية لحساب الدرجات:

وذلك لأن المدرس يجد نفسه مضطراً للجوء إلي استخدام مقاييس ومعايير تقليدية لحساب وقياس درجات نجاح الطلاب, وحتى الآباء يصرون علي تلك المقاييس التقليدية نتيجة لخوفهم واعتقادهم بأن مستقبل الطلاب وحياتهم العملية تعتمدان بصورة كبيرة علي درجات ومستويات تخرجهم أكثر من اعتمادها علي مستويات المهارة لديهم. وبالتالي فإننا نؤكد علي أن الدرجات التي يحصل عليها الطلاب من خلال استخدام المقاييس التقليدية لا تعكس بصورة حقيقية جودة العملية التعليمية, وذلك لأنه يتم مراعاة العديد من الاعتبارات غير الأكاديمية مثل نسب الغياب والحضور والسلوكيات الطلابية داخل الفصل, ويجد المدرسين أنفسهم مضطرين لاستخدام نفس المقاييس التقليدية والتي لا تعطي أهمية كبري لمستويات تملك الطالب من كل مبادئ ومقومات المادة العلمية. وبذلك يساهم هذا الأسلوب التقليدي في قتل أي روح للإبداع داخل الطالب وقتل الرغبة في التعلم من خلال التجربة, ذلك لأن التجربة تتيح مجالا للخطأ وسوف يقوم المدرس بمحاسبته على ذلك الخطأ, ولذلك يجب العمل على تغيير ذلك الأسلوب النمطي في حساب الدرجات والاعتماد على مقاييس أخري تراعي كافة مدخلات العملية التعليمية.

عدم اهتمام الأفراد بالمعارف والتدريب ولذلك لا يقومون بالعمل علي تطويرها:

فمن الممكن أن يتم توفير المعارف الرئيسية عن مبادئ الجودة ولكن لا يتم منحهم الوقت الكافي من قبل إدارة المدرسة لاكتسابها وتعلمها سواءً من خلال تجاربهم الشخصية أو من تجارب زملائهم, ولذلك لا يتم تطبيق تلك المبادئ ووضعها في حيز التنفيذ, وبالتالي فإن الوقوف علي مبادئ الجودة الشاملة وحدها دون تطبيقها لا يؤدي إلي اكتساب أي معارف وأن التدريب بدون المعرفة والمعلومات لا يؤدي إلي إحراز أي تقدم أو تطور في العملية التعليمية.

عدم الاعتماد علي البيانات في تطوير النظم المدرسية:

فبينما تساهم العواطف والانفعالات في تحديد مستويات الرضا والاطمئنان في حياة الموظفين الشخصية إلا أنها لا تساهم في تحقيق الثبات أو الكفاءة في النظم المدرسية, وذلك لأنه لا يمكن الاعتماد علي تلك الخبرات الفردية في تقييم وتطوير النظم الإدارية والمدرسية دون الاستخدام الحقيقي والفعال للبيانات والمعلومات المتوافرة, وبالتالي فعندما يتم التوصل إلي القرارات دون مراعاة للبيانات والمعارف فسوف يؤدي ذلك إلى عدم جدوى عملية صنع القرار وعدم مساهمتها في تحقيق أي تطوير أو تحسين في عمليتي التدريس والتعليم داخل المدرسة.

عدم إدخال تعديلات وتحسينات على أسلوب إدارة الجودة:

وذلك لتتماشي مع الظروف والاهتمامات المتغيرة والخاصة بكل مدرسة, وذلك لأن ظروف كل مدرسة تختلف عن الأخرى, ولذلك يجب إدخال العديد من التعديلات علي أسلوب إدارة الجودة الشاملة، وحيث إن تجاهل تلك العملية سوف يؤدي إلي حدوث صدامات بين أسلوب إدارة الجودة الشاملة وبين طرق التدريس ومداخل التعليم, وتكون تلك العملية هي ضربة النهاية لبرنامج الجودة الشاملة, وبالتالي لا تتحقق أي جدوى من تطبيق ذلك الأسلوب التنموي داخل المدرسة.

عدم الاهتمام بثقافة الجودة داخل المؤسسة:

وذلك لأنه حتى إذا قامت المدرسة بمراعاة تلك النقاط السابقة ولم تقم بالعمل على تطوير ثقافة الجودة لديها فلن يساهم أسلوب إدارة الجودة الشاملة في تغيير الخبرات التعليمية لكل من الطلاب والمدرسين, ولن يساهم في تطوير كفاءة المدرسين في عملية التدريس, ولا كفاءة المديرين في إدارة عمليات التغيير, وبالتالي لن يتم تحقيق أي فائدة من تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة سواء على عملية التحصيل الأكاديمي للطلاب أو على ارتقاء مستويات جودة الأداء الأكاديمي والتنظيمي للمدرسة.

توجد بعض المعوقات التي تقف حائلاً دون فعالية تطبيق الجودة الشاملة في المدارس ومنها:

- عدم توافر أساس لدى الأفراد العاملين بالأهداف، أو الرؤى المشتركة، حيث أن لكل فرد منهم دور يؤديه بصورة غير مترابطة، وأحيانا يكون بصورة متناقضة.
- انتشار ثقافة المقاومة، حيث يسعى العاملون إلى مقاومة أي محاولة لإحداث التغيير، أو التجديد داخل المدرسة.
- جمود التنظيم المدرسي، حيث يهتم بالشكل التنظيمي بغض النظر عن ملاءمته لظروف واحتياجات العمل، وكذلك يتم التركيز على المبادئ الحاكمة لعملية التطبيق، دون النظر إلى مدى ملاءمتها لظروف التنفيذ .
- ضعف الاهتمام بالبحث والتطوير.
- عدم الاهتمام بأنسنة الإنسان لشيوع الأنماط الإدارية المتسلطة.
- عدم مراعاة احتياجات المستفيدين ورغباتهم .
- تطبيق المدارس لأهدافٍ بسيطة جداً ومتواضعة ومعتمدة على تطورات وتحسينات تمت ببطء في الأداء الوظيفي مثل التقييم.
- عدم مكافأة الأفراد العاملون على عملهم بصورة جيدة، أو عدم مكافأتهم على الطريقة التي تناسب عملهم مع الإستراتيجية الكاملة للمؤسسات.
- عدم استقرار الإدارة وتغيرها الدائم، بمعني تعاقب المديرين في المؤسسة الواحدة، مما ينعكس بالسلب على إتاحة الفرصة أمامهم لفهم تطبيق اهتماماتهم المختلفة.
- تعدد المستفيدين من المؤسسات التعليمية، يترتب عليه صعوبة تحديد الأولويات، والخدمات الواجب توافرها مع صعوبة تحديد معايير قياس مدى جودة الخدمات.
- التركيز على تقييم الأداء، وليس على القيادة الواعية التي تساعد الأفراد في تحقيق مستوى عال من الأداء.
- ضعف النظام المعلوماتي للمؤسسة التعليمية، بمعنى عدم اعتمادها على التقنية الحديثة في بناء عملية الاتصال.
- عدم اتساق سلوكيات القادة في أقوالهم.
- إهمال تحقيق التوازن بين الأهداف قصيرة الأجل وطويلة الأجل.
- عدم توافر البيانات والمعلومات على نحو دقيق وسريع عن النظام التعليمي وإدارته، وذلك لعدم توافر أنظمة المعلومات الفعالة.
- تسيب العاملين بالمدارس وتخليهم وانصرافهم عن القيام بأداء واجباتهم جزئيا وكلياً.

- معارضة كثير من العاملين للجودة الشاملة بسبب مضامينها التي يعدونها متعارضة مع طبيعة المؤسسات التعليمية .

ولذا توجد مجموعة من المعوقات التي قد تعوق إدارة المؤسسة التعليمية عن تحقيق أسلوب إدارة الجودة، ولعل من أبرزها :

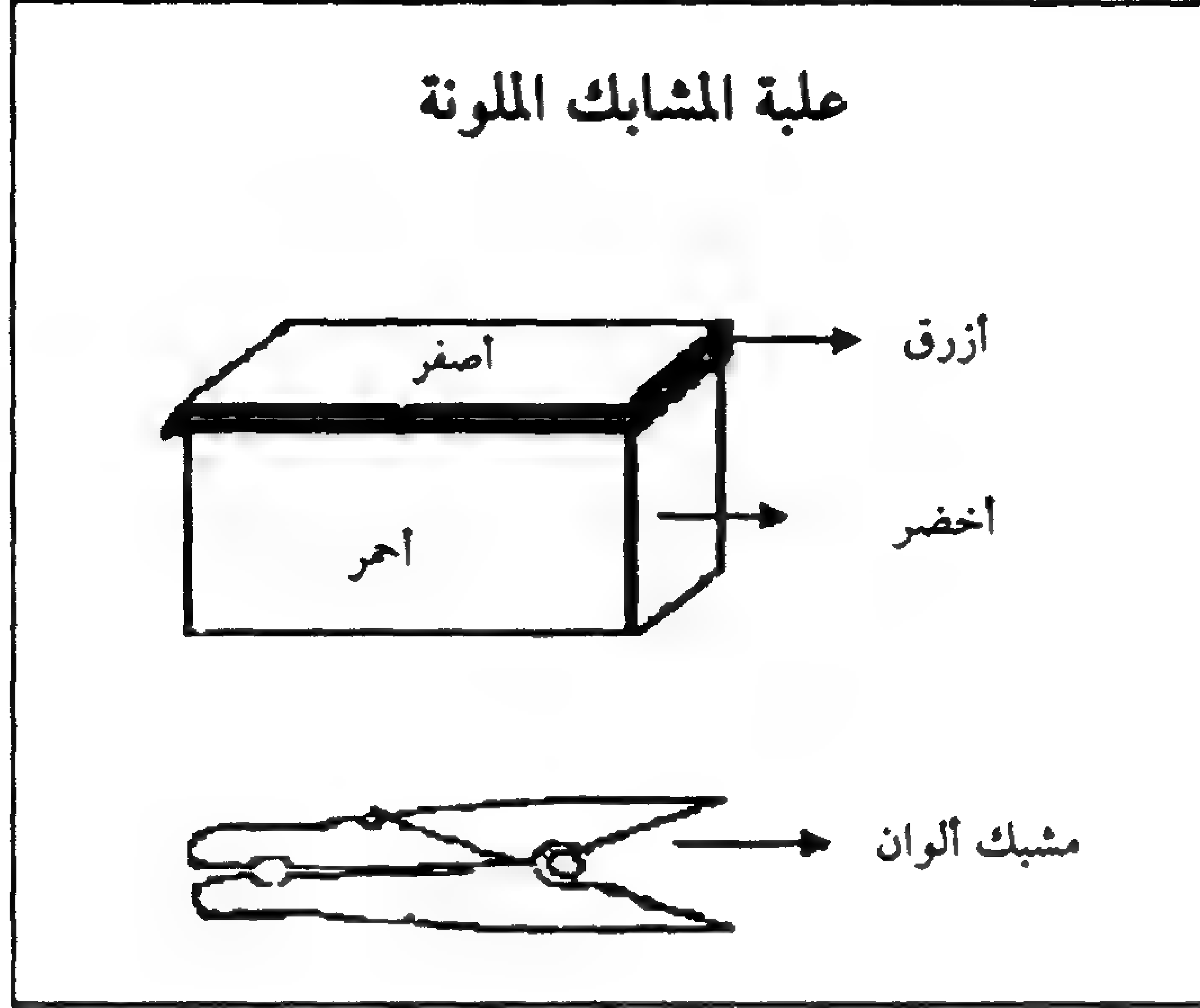
- عدم استقرار الإدارة وتغيرها الدائم:

بمعنى أن تعاقب المديرين في المؤسسة التعليمية الواحدة لا يتيح الفرص أمامهم لفهم وتطبيق اهتماماتهم التي تختلف عن اهتمامات المدير السابق أو اللاحق له.

- التركيز على الأهداف قصيرة المدى.
- تعدد المستفيدين من المؤسسات التعليمية يترتب عليه صعوبة تحديد الأولويات بين الخدمات الواجب توافرها مع صعوبة تحديد معايير قياس مدى جودة الخدمات .
- انعدام التساوي في الأهداف والغرض .
- التركيز على تقييم الأداء وليس على القيادة الواعية التي تساعد الأفراد في تحقيق جودة أعلى، وبالتالي تتحول الإدارة إلى إدارة بالتخويف .
- اللبس حول التدريب وتقييم الأداء: وهذا يعنى إهمال احتياجات العاملين التدريبية لفهم هذا الأسلوب بالإضافة إلى إهمال اعتباراته أو معاييره عند تقييم أداء العاملين .
- ضعف النظام المعلوماتي للمؤسسة التعليمية، بمعنى عدم اعتمادها على التقنية الحديثة في بناء أجهزة الاتصال التي تنقل هذه المعلومات بين الأطراف المعنية في المؤسسة وتوصلها لصانعي القرار في الوقت المناسب.
- عدم اتساق سلوكيات القادة مع أقوالهم.
- إهمال تحقيق التوازن بين الأهداف قصيرة الأجل وطويلة الأجل.
- ندرة توفر البيانات والمعلومات على نحو دقيق وسريع عن النظام التعليمي وإدارته، وذلك لعدم توفر أنظمة المعلومات الفعالة والاعتماد على الأساليب التقليدية في جمع المعلومات والبيانات عن الإدارة المدرسية وتطويرها .
- تسيب العاملين بالمؤسسات التعليمية بمعنى تخلى العاملين وانصرافهم عن القيام بأداء واجباتهم جزئياً أو كلياً. وعدم بذل المفترض والمتوقع منهم من جهود، مما يؤدي إلى عدم انتظام العمل وإلى تدني مستويات الكفاءة والكفاية التنظيمية.

تاسعاً: تطبيقات على تنمية المهارات لدى الأطفال

1. علبة المشابك الملونة



الاستخدام:

- تنمية المهارات الإدراكية.
- تنمية المهارات الحركية الصغرى – الأصابع.
- تنمية لمهارات اللغوية.

الأهداف:

- أن يضغط الطفل بالإبهام والسبابة على المشبك.
- أن يميز الطفل الألوان.
- أن يعد المشابك.
- أن يعبر الطفل عن الألوان أو الأعداد بالنطق أو بالعد.
- تجدر الإشارة إلى ضرورة مشاركو الطفل في صناعة اللعبة.

الخامات:

- علبة الحذاء الكرون الصغيرة.
- سالوتيب ملون.
- مادة صفراء لاصقه.

- مشابك ألوان متعددة.

طريقة العمل:

- قص علبة الحذاء بالعرض.
- ضعي مادة لاصقه داخل إحدى الأجزاء.
- ادخلي الجزء الثاني في الجزء الأول على أن يكون الشكل مربع 14-14 سم تقريبا.
- اتركيه حتى ينشف.
- الصق شريط السالوتب مثلا الأحمر من داخل العلبة المربعة إلى الخارج على أن يكون أربع جهات بلون احمر – اخضر – اصفر – اخضر بمعنى أن تكون ناحية بلون ازرق وأخرى بلون اصفر وأخرى بلون اخضر وأخرى بلون احمر.
- ضعي كرتونه ملونه بالسالوتب مثلا احمر وضعيها داخل العلبة واضغطي عليها لأسفل حتى لا ينفك السالوتب.
- نقص غطاء علبة الحذاء بالعرض وتغلف من الداخل والخارج بأربعة ألوان مشابك ألوان داخل العلبة المربعة الملونة.

2. **لعبة الزجاجة السحرية**

الاستخدام:

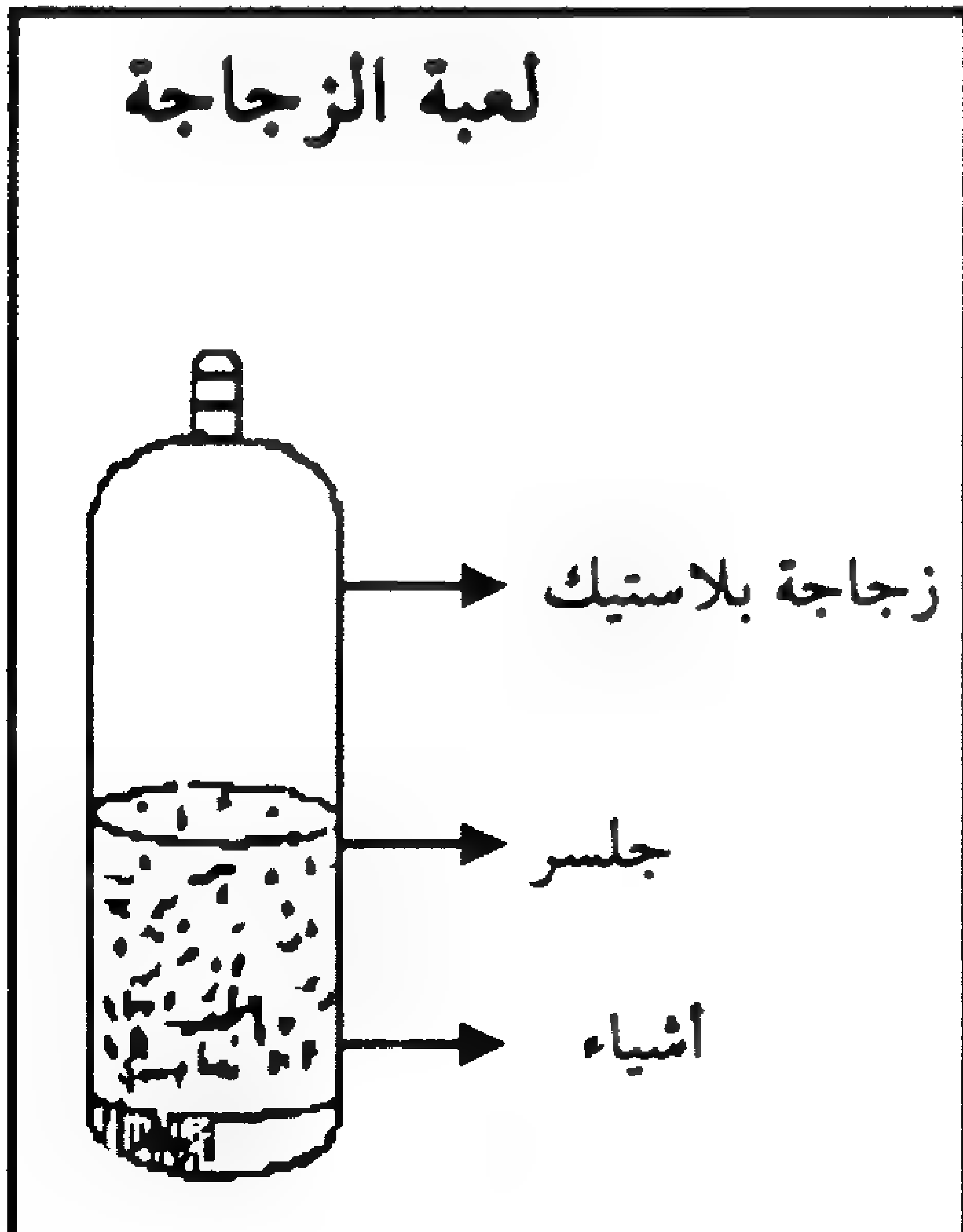
- تناسب الأطفال الذين يفشلون عادة في الألعاب الأخرى وتعطى سعادة لأطفال – التوحد – والمعوقين عقليا.

الأهداف:

- أن يشعر الطفل بالوزن الثقيل عند حمله الزجاجة.
- أن يركز الطفل بصره على الأضواء التي تلمع داخل الزجاجة.

الخامات:

زجاجة بلاستيك فارغة – وزجاجه فارغة مياه معدنية.

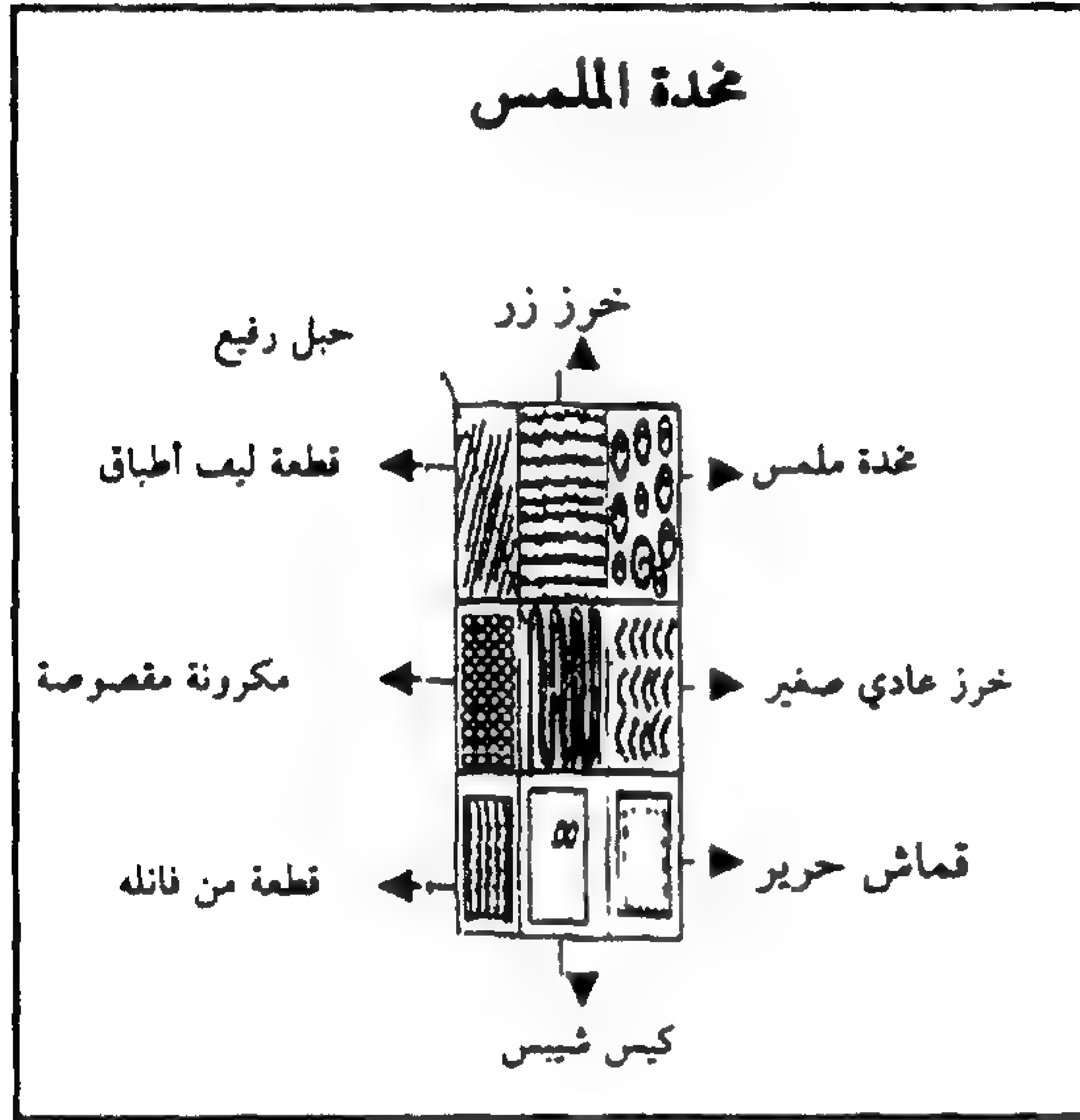


- أشياء صغيرة تلمع مثل قصاصات ورق الشيكولاته أو ما تستعمله بعض الأمهات للمكياج (برق، جليسرين) إذا لم يتوفر ممكن استعمال زيت.

الطريقة:

تملأ نصف الزجاجة بالجلسرين أو خليط منه مع الماء ونضع الأشياء الملونه داخل الزجاجه ونرجها.حيث ستعمل على جذب انتباه الطفل

3. **مخدة الملمس**



الاستخدام:

- تنمية حاسة اللمس.

الأهداف:

- أن يفرق الطفل بين الناعم والخشن.
- أن يقارن الطفل بين الأسطح المختلفة ويتعرف إلى الألوان.

الخامات:

- أزرار.

خرز عادي صغير – كبير (من سبحه مثلاً).

- قطع قماش حرير.
- حبل المستعمل لنشر الغسيل.
- مكرونه مقصوصة.
- ليف أطباق.
- قطعة من قميص فانله.
- كيس بطاطا – شيبس.
- قماش ابيض.
- قماش ملون.
- قطع قماش قديمه
- أو بقايا صوف.

الطريقة:

- خياطة الأزرار على قطعة قماش مربعه 9-9 سمو أيضاً الخرز وأيضاً الحرير وأيضاً المكرونه ومجموعة الليف وكيس الشيبس كل مجموعه على قطعة قماش منفردة لكن:
- اصنعي كيس (مخدة من القماش الأبيض 30-30 سم تقريباً).
- ثبت المجوعات على هذا الكيس أو المخدة بالخياطة.
- ضعي قطعة القماش القديمة أو الشرابات داخل كيس القماش وخيطيه ثم ضعيهم داخل الكيس القماش الرئيسي.

4. لعبة فكرية

- كرتونه بيضاء كبيره – تقسم إلى مربعات ويرسم بكل مربع صوره كما مبين أعلاه.
- تقص بطاقات صغيره بنفس الحجم ويكتب عليها بنفس اللون أول حرف من كل كلمه موجودة في الكرتونة الكبيرة التي رسم عليها.

الهدف:

- تنمية المهارات الإدراكية في القراءة.
- تنمية القاموس اللغوي.

طريقة اللعب

تبدأ اللعبة بان يمسك الطفل البطاقة الأولى ويقرأ الحرف ويمكن أن تساعده الأم في ذلك ويحاول الطفل ا يجاد الكلمات على البطاقة الكبيرة التي تبدأ بنفس الحرف ولنفرض انه حرف – ف – عندما يجد الطفل الكلمات المناسبة يحاول أن يحذر ما هي البطاقة التي في يده هل هي (فجل أم فلفل) فإذا حزر احتفظ بالبطاقة وان لم يحزر توضع البطاقة تحت البطاقات الجانبية وهكذا حتى تنتهي البطاقات وفي نهاية اللعبة ممكن أن تطلب الأم من الأولاد أن يسمي كل طفل البطاقات التي بحوزته.

5. عربة علبة الكبريت

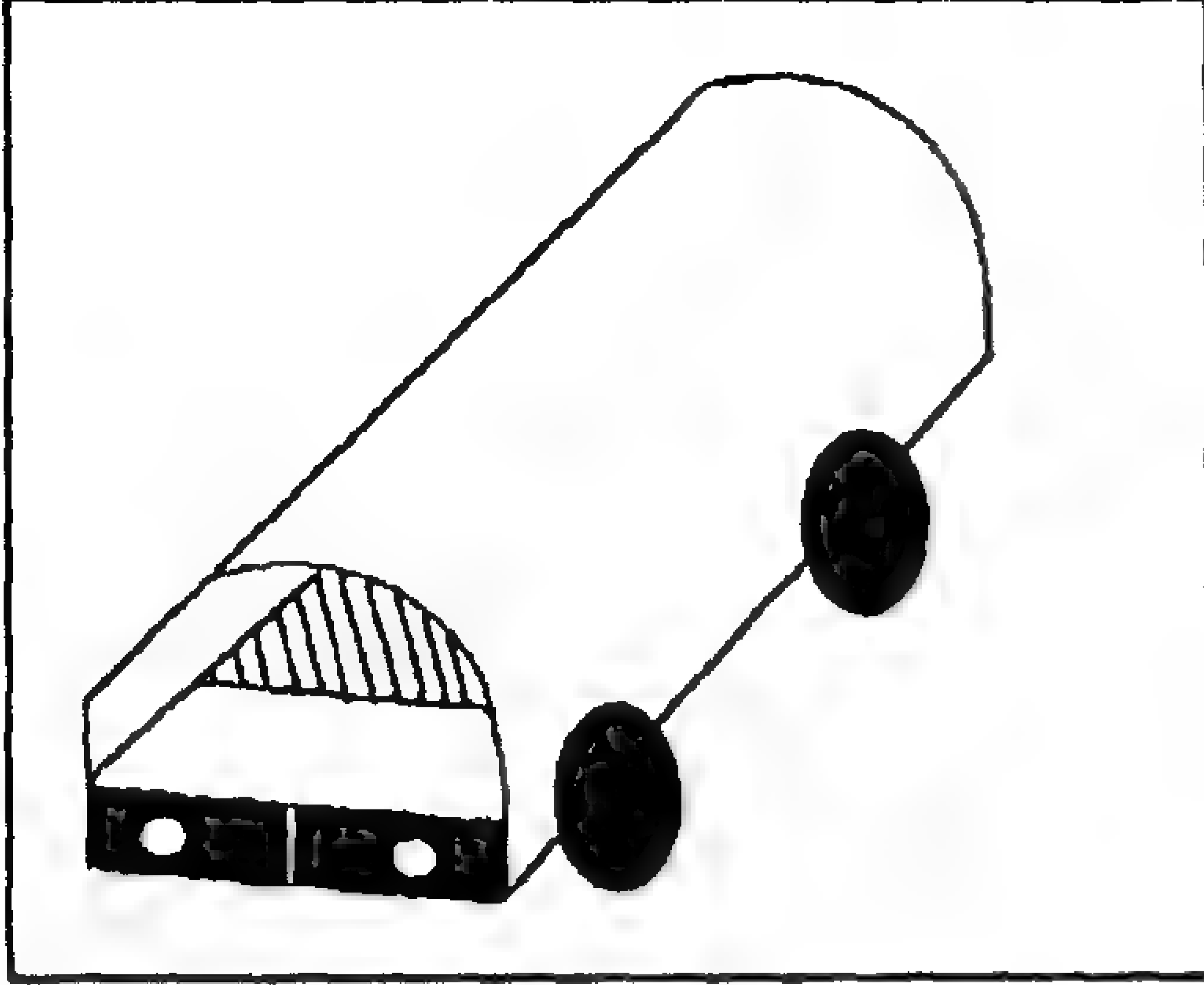
الاستخدام:

- تنمية المهارات اللغوية.
- استعمال اليدين والأصابع.

الأهداف:

- إن ركز الطفل ببصره.
- أن يستخدم الطفل يديه.

- أن يتمكن الطفل من مسك الخيط بإبهام والسباته.



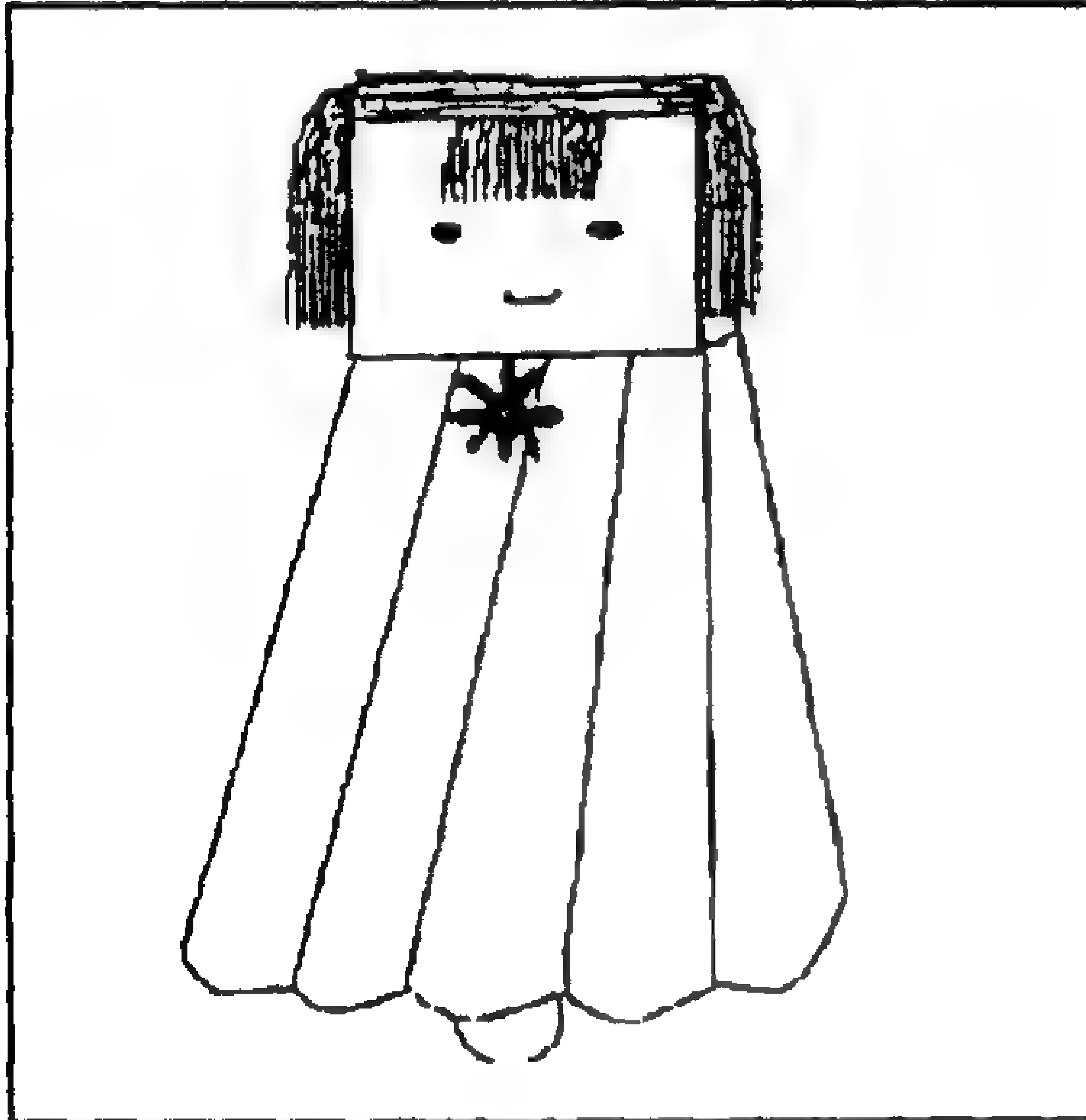
الاستخدام:

- التآزر بين العين واليد.
- تنمية المهارات الحركية.

الأهداف:

- أن يدفع الطفل العربة لشخص آخر
- أن يمشي الطفل بالعربة إلى اتجاهات مختلفة (يمين وشمال).

6. عرائس الكبريت

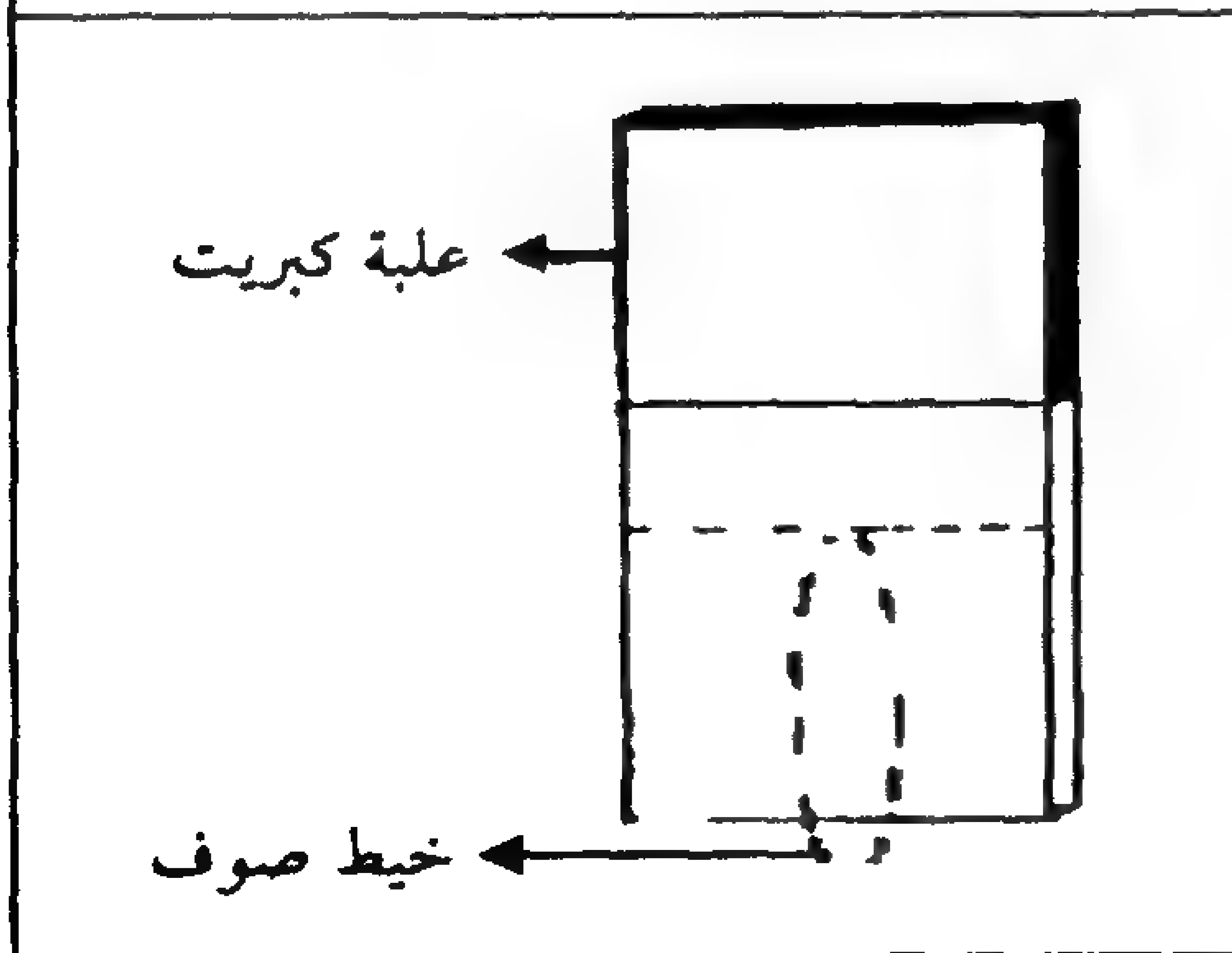


الاستخدام:

- تنمية المهارات اليدوية.
- استعمال اليدين والأصابع.

الأهداف:

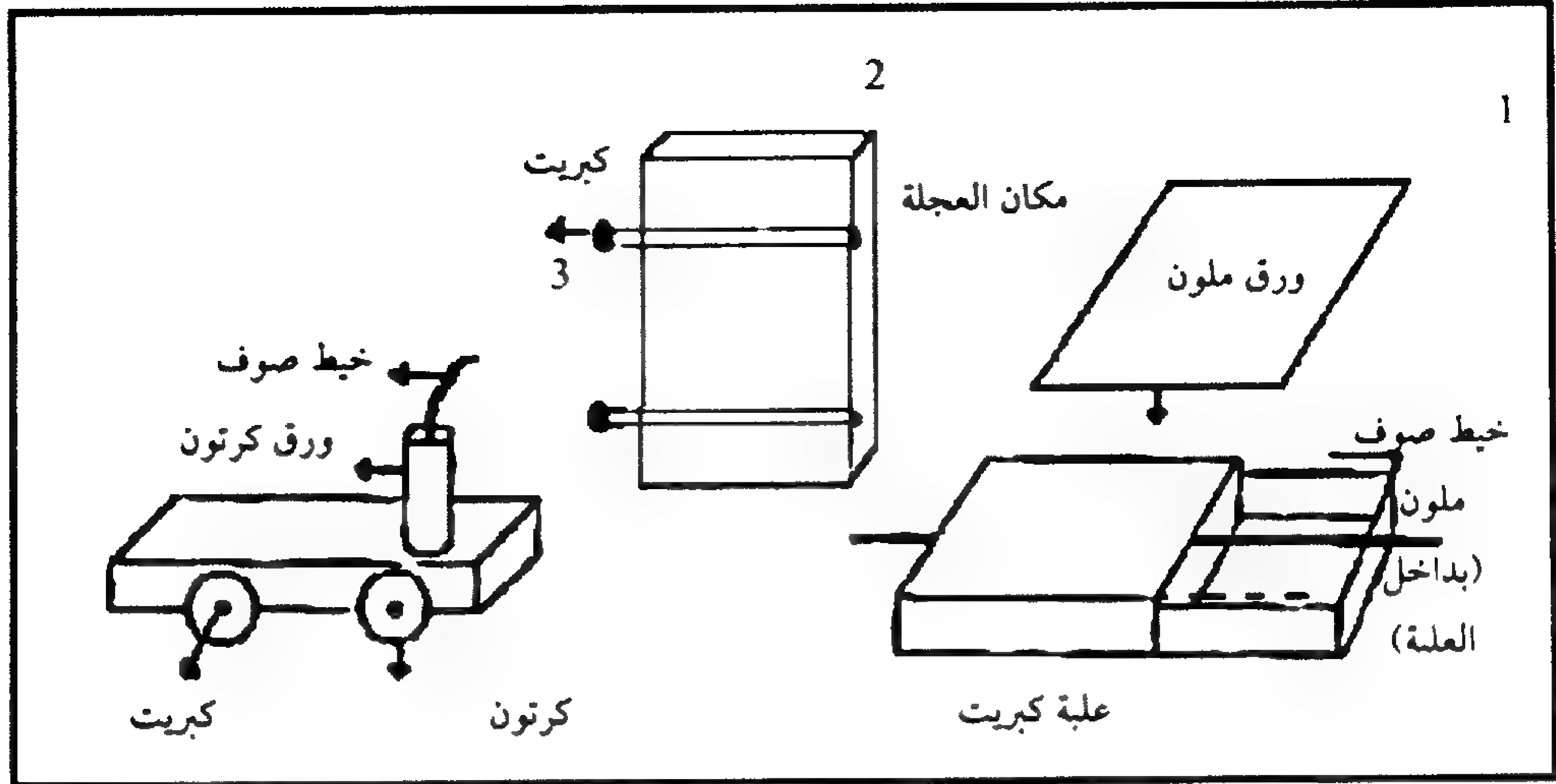
- أن يركز الطفل ببصره على العروسة أثناء سرد القصة بها.
- أن يستخدم الطفل يديه في تحريك العروسة.
- أن يتمكن الطفل من مسك الخيط بالإبهام والسبابة.



الخامات المستخدمة:

1. علبة كبريت فارغة.
2. خيط صوف.
3. ورق مقوى ملون.
4. سالوتيب (صمغ).
5. ألوان فلوماستر.

7. لعبة القطار



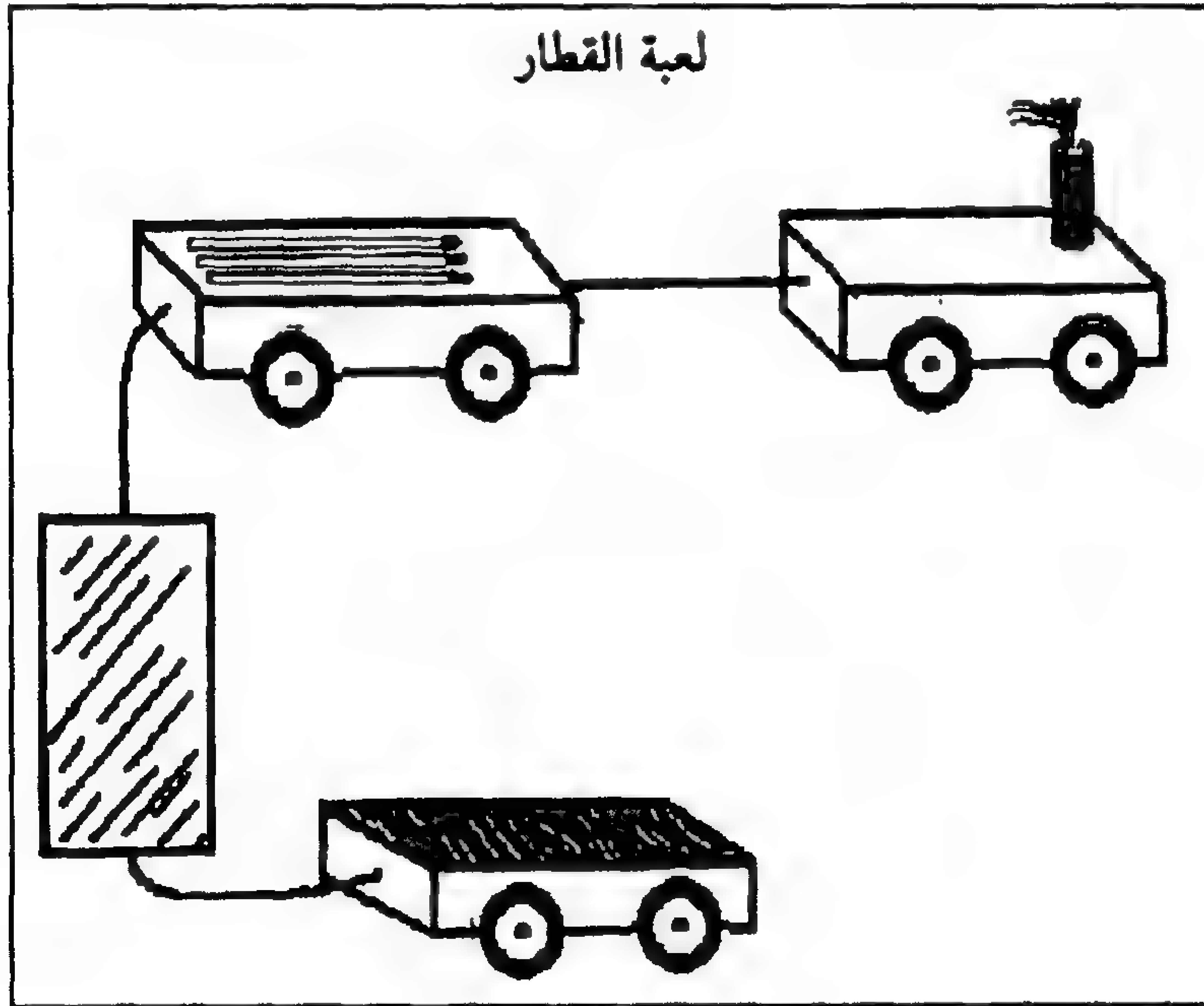
الخامات المستخدمة:

1. من 6: 8 علب كبريت فارغة.
2. 24 عود كبريت انتهى استعمالهم.
3. دوبار 2/ 1 متر (5سم)
4. صمغ.
5. ورق ملون مقوى.
6. سالتوتيب رفيع.
7. قليل من المعكرونة المقصوصة.
8. مقص.

الطريقة:

1. غلفي الجزء الخارجي للعلبة بألوان الورق المختلفة والصقيها بالصمغ واتركي فتحات درج العلبة بدون تغليفها.
2. قص 24 دائرة قطر الدائرة 2سم، فرغي الدوائر من النصف حسب مقاس عود الكبريت.

3. ضعي أسفل الجزء 2 من أعواد الكبريت بالعرض 1 في نهاية العلبة والآخر في بداية العلبة والصقيهم بالسالوتيب وكرري ذلك في باقي العلق.
4. أدخلي العجلات التي صنعتيها من الدوائر التي بلون واحد في الأعواد.
5. مرري الدوبارة من أسفل علبة الكبريت واتركي مسافة مناسبة بين كل علبة والأخرى.
6. ضعي كل عربة شكل مختلفة مثل قطع المكرونة، أعواد الكبريت.
7. عند أول عربية للقطار فرغي خرم في بدايتها من فوق ومرري الدوبارة منها لعمل مدخنة للقطار.
8. لتثبيت المدخنة لفيها بالورق الملون ثم بالسالوتيب كي لا يفك وأدخلي فيها عود من الكبريت.



8. لعبة (المصفاة) خشخاشه

الاستخدام:

- لفت انتباه الطفل.

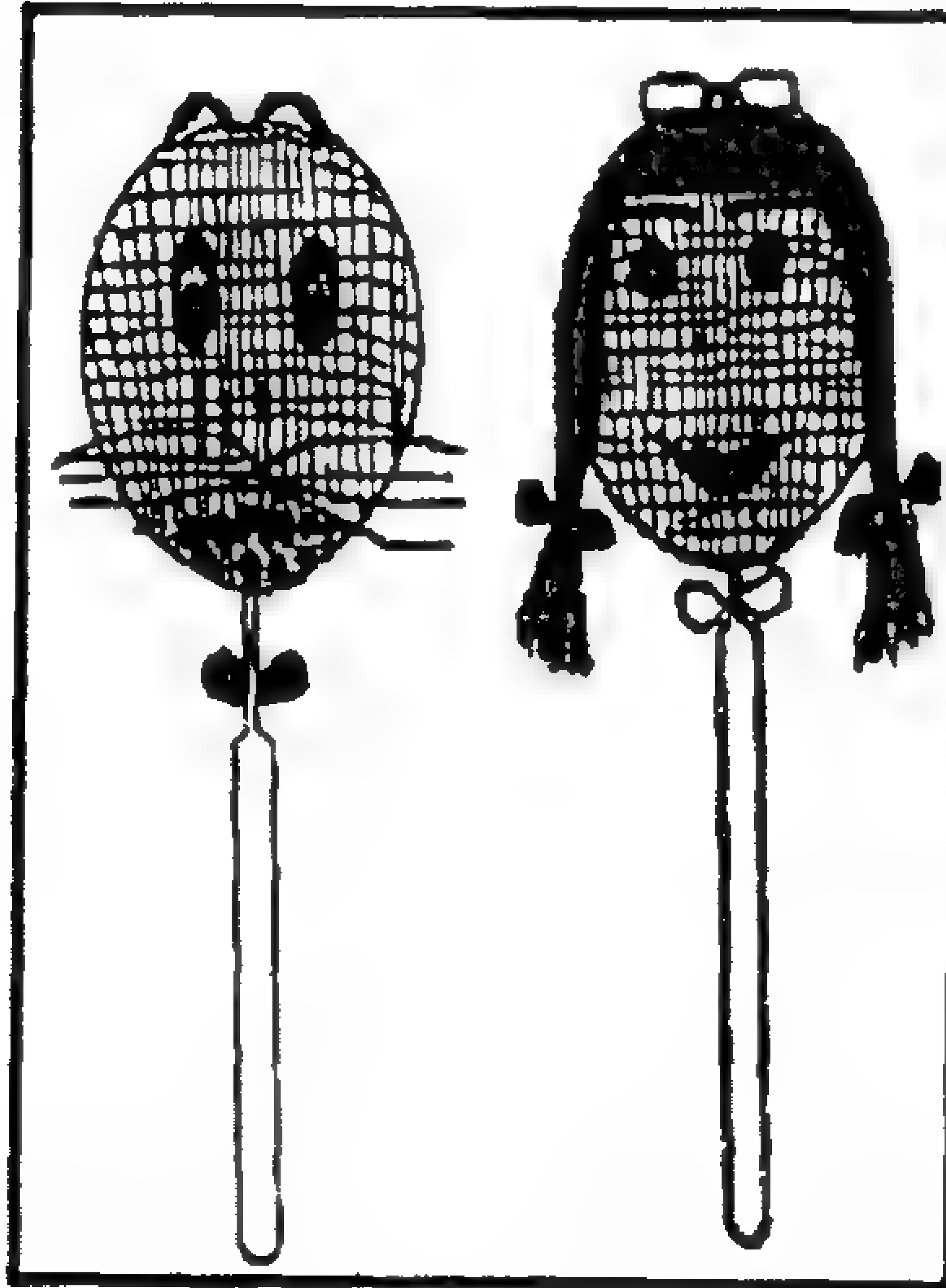
الأهداف:

- ان يلتفت الطفل ناحية الصوت.
- ان يقبض بيده على الخشخاشه.

المواد:

- مصفاة شاي عدد 2 تكون من السلك.
- رباط حذاء ملون.

خيط صوف.



- قطع قماش صغيره.
- مادة لاصقه.
- حبوب من الحمص أو العدس أو الفول.

العمل:

- ضعي داخل المصفاة الحبوب
- لفي بشكل دائري حول المصفاة خيطان الصوف على شكل شعر للعبه
- بعد تربيط المصفاة(ببعضهما

- الاسمي على الاسلاك العيون والانف والفم بالوان

9. تعليقة الأجراس

الاستخدام: جذب انتباه الطفل.

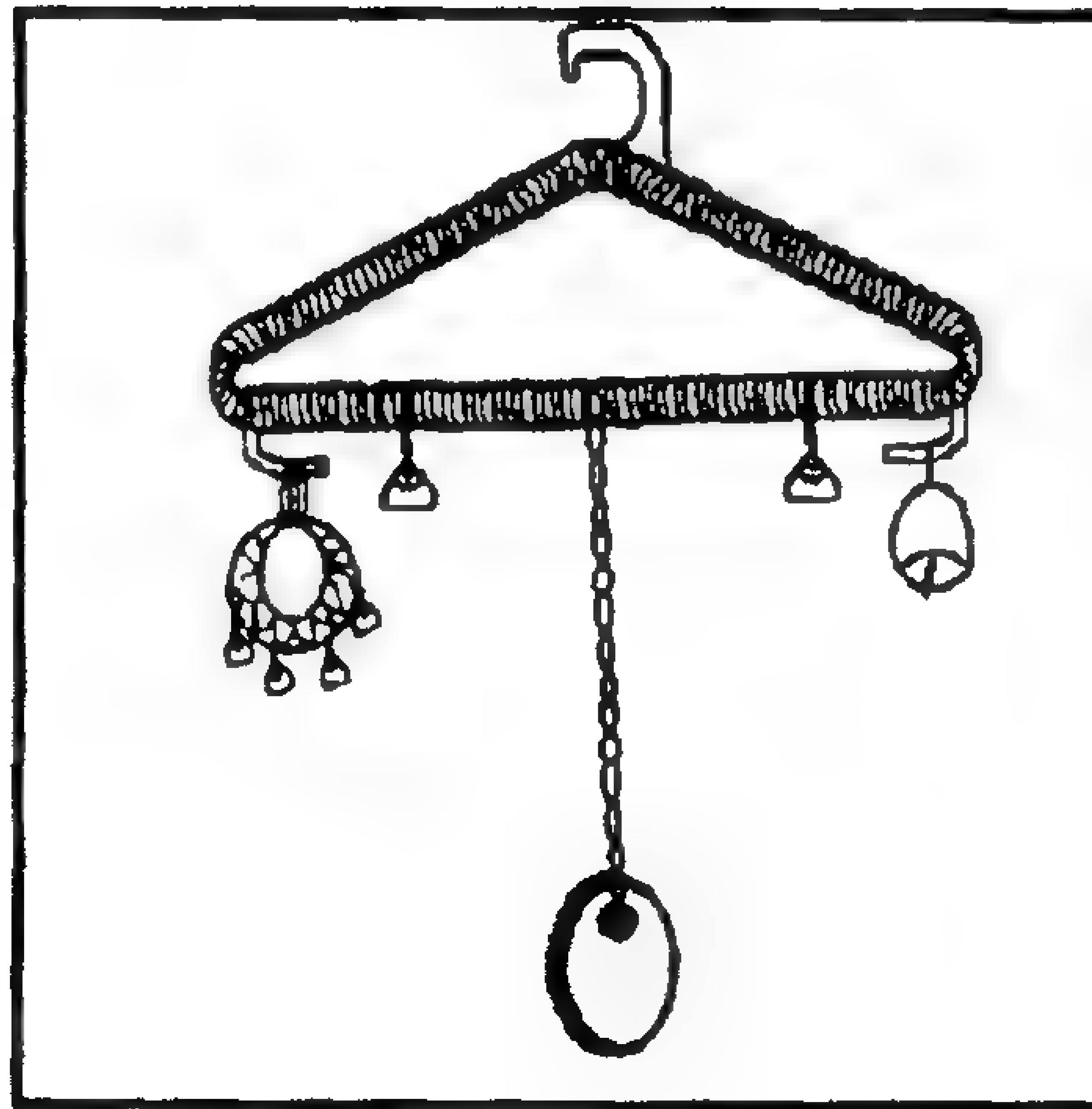
الهدف: أن يمد الطفل زراعه باتجاه الجرس.

(الصوت)

- أن يمسك بالألعاب.
- أن يستمع إلى الأصوات ويلتفت إلى مصدرها.

الخامات:

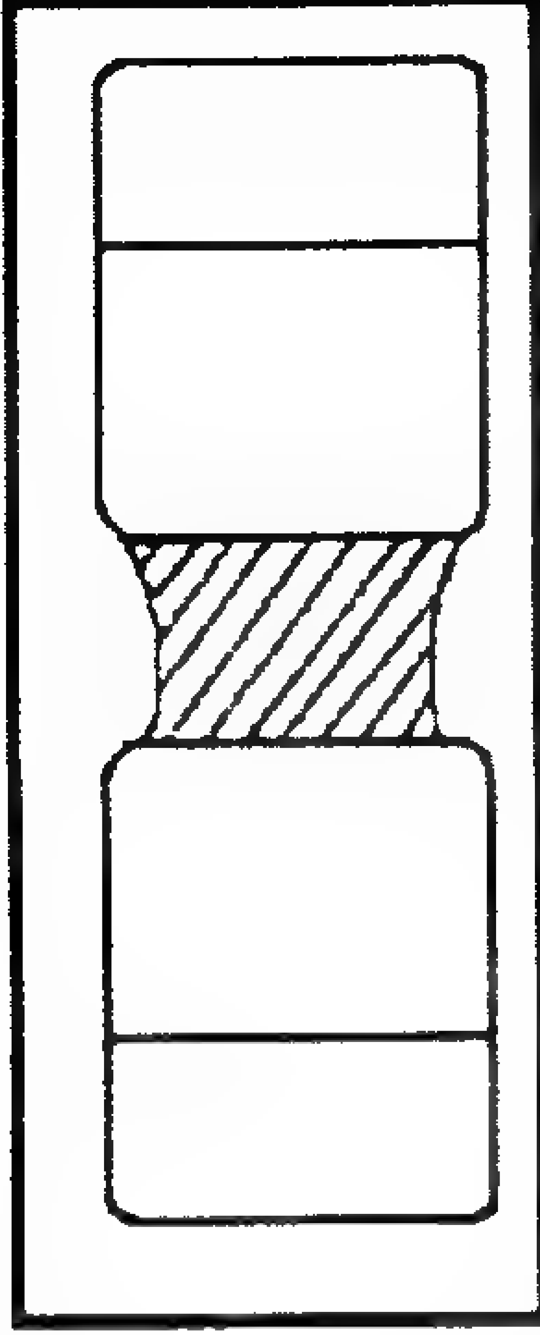
- تعليقة ملابس.
- خيط صوف.
- خشخاشه وجراس.



العمل:

- يلف خيط الصوف على تعليقة الثياب حتى تغلف بشكل كامل ويفضل أن يكون لـون زاهي.
- تربط الأجراس أو الخشاشات بخيط يتدلي من التعليقه.
- تربط التعليقه في مكان فوق السرير أو في مكان ممكن أن يلتقط الطفل الجرس بـأطراف أصابعه.

10.خشخاشة العدس او الرز او اي حبوب



الاستخدام:

- استعمال اليدين.
- البصري.

الأهداف:

- أن يمسك الطفل بيده.
- أن يتابع ببصره الحبات داخل الخشخيشه.
- أن يلتفت ناحية الصوت.

الخامات:

- قنينة مياه شفافة بلاستيك (المياه المعدنيه) عدد2
- الصقي القنينتان ببعضهما من العنق بدون الغطاء ليسمح مرور الحبوب من واحده لأخرى.
- بعد التثبيت لفي اللاصق الملون حول عنق القنينتان.
- ارسمي على الزجاجتان أشكال مختلفة أو ضعي صور لاصقه.

الفصل العاشر

استثارة دافعية الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً

تمهيد

يقوم الإنسان في حياته اليومية بأنماط عديدة من السلوك، مثل الطالب الذي يرغب في النجاح أو التفوق أو الحصول على مركز اجتماعي معين يسعى جاهداً نحو تحقيق هذه الرغبة ولا يرتاح له بال حتى يحققها، والطفل الذي لم يجد لعبته في مكانها يظل في حالة من التوتر والضيق، ويأخذ في البحث عنها في جميع الأماكن المحتملة،ويسأل تارة ويصرخ ويبكي تارة أخرى، ولا يهدأ من هذه الثورة العارمة من الصراخ والبكاء حتى يحصل عليها أو يشغله شاغل آخر عنها. أو نجده يبكي جوعاً ولا يهدأ حتى تشبع ربته في الطعام.

وتحليل هذه الأنماط من السلوك قد يكشف عن أهداف يسعى صاحبها إلى تحقيقها، وهي نتاج أسباب عادة ما تكون كامنة في قوى تحركها وتنشطها،أو تزيد من طاقتها.

أولاً: المقصود بمفهوم الدافعية

تعتبر الغريزة Instinct، الحاجة Need، الحافز Drive، بمثابة اصطلاحات ثلاثة تستخدم لوصف حالات الدافع Motive، وتعرف الغريزة بأنها حالة فطرية تثير بصورة منتظمة (آلية) استجابة مركبة نوعية (أنماط سلوكية) من جميع الأفراد الذين ينتمون إلى نوع معين عند تقديم نمط مثير مميز، وتوصف الحاجة في بعض الأحيان بأنها حالة عجز أو عدم اتزان، وقد تكون فسيولوجية (مثل الحاجة إلى الدفء) أو نفسية (كالحاجة إلى الانجاز)، ويعرف الحافز بأنه إما حالة ناتجة من حاجة فسيولوجية، وأما رغبة عامة لانجاز بعض الأهداف.

فتعرف الدافعية بأنها حالة داخلية جسمية أو نفسية تدفع الفرد نحو سلوك في ظروف معينة وتوجهه نحو إشباع حاجة أو هدف محدد. أي أنها قوة محركة منشطة وموجهة في وقت واحد. إذن: أن الدافع، يحرك وينشط، يحقق الهدف، الشعور بالارتياح.

ويعرف الدافع Motive أيضاً على أنه: مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف معين. ويعرّف الدافع على أنه: القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف. ويعتبر الدافع شكلا من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعاً من النشاط أو الفعالية.

إذن الدافع Motive، يعني باعث أو محرك أو سبب أو غرض أو موَجِّه أو محدد للسلوك الإنساني وبشكل خاص فيما يتعلق بمجرى وهدف وشدة التصرف.

إنه السبب الذي يفسر السلوك نفسه أو المشابه له في طائفة أو مجموعة من المواقف.

إنه بصورة أخرى بناء فرضي يتم استنتاجه من السلوك.

ويسعى علم نفس الدوافع نحو إيجاد نموذج تفسير للسلوك الإنساني الهادف، وينطلق من السؤال المتمثل في: لماذا يتصرف الأفراد على هذا النحو وليس على ذاك؟

ويقوم هذا السؤال على أساس من الملاحظة المتمثلة في أن الأفراد ذوى الإعاقات المختلفة يمكنهم أن يتصرفوا في الموقف نفسه بشكل مختلف عن بعضهم من ناحية، ومن ناحية أخرى أن الإنسان نفسه يمكن أن يستجيب في المواقف المختلفة بالطريقة نفسها.

وفي هذا السياق يطلق علم نفس الدوافع على كل السمات أو الخصائص الإنسانية الثابتة زمنيًا وغير المرتبطة بالموقف التي تسبق التصرف الهادف تسمية الدوافع، وذلك عندما تثار أو تصبح فاعلة من خلال الخصائص الموقفية.

وبهذا المعنى، فإن الدوافع تشكل القوة المحركة للسلوك عمومًا والتعليم بشكل خاص.

وهناك علاقة بين الباعث أو الذي يسميه البعض الحافز (Incentive)، وبين الدافع (Motive). حيث يعرف الباعث أو الحافز بأنه: الموضوع الخارجي الذي يحفز الفرد للقيام بسلوك التخلص من حالة التوتر، بينما يعني الدافع: ما يوجه سلوك الفرد نحوه أو بعيداً عنه لإشباع حاجة أو تجنب أذى. ويمكن التمثيل على ذلك بما يلي:

الطعام حافز – وهو موجود في البيئة الجوع دافع – وهو مثير داخلي.

الماء حافز – وهو موجود في البيئة العطش دافع – وهو مثير داخلي.

وتسمى الدوافع ذات المصادر الداخلية بأنها دوافع فطرية بيولوجية غير متعلمة، ويمثل على ذلك بدافع الجوع، والعطش، والجنس، والتخلص من الألم، والمحافظة على حرارة الجسم. أما الدوافع المتعلمة أو المكتسبة فإنها تنتج من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد في الأسرة، المدرسة، الحيّ، مع الأصدقاء، وباقي مؤسسات التنشئة الأخرى، وتنمو وتعزز هذه الدوافع من خلال عمليات الثواب والعقاب التي تسود ثقافة مجتمع ما. ومن الأمثلة عليها: الحاجة إلى التحصيل، والحاجة للصداقة، الحاجة للسيطرة والتسلط، والحاجة إلى العمل الناجح.

وفيما يلي بعض التعريفات للدافعية، وهي:

الدوافع: نوع من التوتر يدفع الكائن الحي إلى القيام بنشاط ما موجه لتحقيق هدف معين.

الدوافع: حالات جسمية ونفسية داخلية تثير السلوك في ظروف معينة ومتواصلة حتى ينتهي إلى هدف محدد.

الدوافع: عملية استثارة وتحريك للسلوك وتعضيد النشاط وتنظيمه وتوجيهه نحو الهدف.

ومما سبق، نجد أن الدافع يدل على العلاقة الديناميكية بين الإنسان والبيئة المحيطة به، فهو الذي يستثير السلوك ويدفع الإنسان للقيام بعمل معين لإزالة حالة التوتر وإشباع الحاجة.

وتعرف الدافعية Motivation في علم النفس، بأنها:الأسباب المحركة للسلوك، كما أنها الحاجات والاهتمامات والغرائز والبواعث التي تنشط وتصبح مؤثرة وفاعلة عند معرفة إمكانات الاختيار المتوفرة أو القائمة، أي أنها الجاهزية أو الاستعداد للقيام بفعل ما والمستنتجة من السلوك القابل للملاحظة بهدف إشباع حاجةٍ ما كالجوع أو العطش مثلاً أو من أجل تحقيق هدف معين تسعى إليه العضوية.

بمعنى آخر، أنها استعداد العضوية لتفضيل مواضيع أو نشاطات محددة أو السعي نحو تحقيق أهداف محددة.

ويعرف سيد خير الله الدافعية، بأنها: طاقة كامنة في الكائن الحي تعمل على استثارته ليسلك سلوكًا معينًا في العالم الخارجي، ويتم ذلك عن طريق اختيار الاستجابة المفيدة له وظيفيًا في عملية تكيفية مع بيئته الخارجية، ووضع هذه الاستجابة في مكان الأسبقية على غيرها من الاستجابات المحتملة؛ مما ينتج عنه إشباع حاجة معينة أو الحصول على هدف معين.

ويعرف كل من فؤاد أبو حطب، وآمال صادق، الدافعية، بأنها: تحقيق شيء صعب في الموضوعات الفيزيقية أو الأفكار، وتناولها وتنظيمها وأداء ذلك بأكبر قدر من السرعة والاستقلالية والتغلب على العقبات، وتحقيق مستوى مرتفع من التفوق على الذات والمنافسة للآخرين والتفوق عليهم، وتقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة القادرة، والطموح والمثابرة والتحمل.

الدافعية – بشكلٍ عام – هي عبارة عن استعداد الإنسان التام للقيام بعمل أو سلوك معين، كمحصلة أو نتيجة لوجود طاقة أو دافع يدفعه للقيام بذلك العمل لإشباع حاجة معينة.

ويمكن تعريف مصطلح الدافعية، بأنه: عملية تغير ناشئة في نشاط الكائن الحي من خلال السلوك والاستثارة، وذلك لتحقيق الهدف المراد.

أي أن سلوك الإنسان يتجه نحو ما يحقق إشباع الدافع، ولذلك فإنها تتضمن استجابات الهدف المتوقع الوصول إليه.

وبدراسة الدافعية، فإننا نضيف إلى فهم السلوك الإنساني تصورنا عن الدافع المحدد للهدف الذي يضعه الإنسان لنفسه، وبذلك نخطو خطوة واسعة نحو فهم سلوك الإنسان في مجتمع من الأفراد يفكرون ويناضلون ويفشلون.

ومن أهم خصائص الدوافع، ما يلي:

- تناسب الطاقة المبذولة مع قوة الدافع، فكلما زاد الجوع زاد الجهد في البحث عن الطعام.
- استمرار طاقة الكائن الحي، فالإنسان في حالة تعبئة إلى أن يتحقق له الهدف المنشود.
- الطابع الدوري لإرضاء الحاجات الفسيولوجية، مثل: الجوع – العطش، إذ أنها تمر بدورة كاملة تنخفض بالإشباع وتعاود مرة أخرى حين يجوع الإنسان.

والخصائص التي تتميز بها الدافعية كعملية تبدأ باستثارة النشاط، وتنتهي بتحقيق الهدف تحوى خمسة عناصر رئيسة، هي:

- محددات الدافع أو استثارة الكائن الحي.
- حالة الدافع أو الحافز.
- سلوك البحث عن الهدف.
- مرحلة تحقيق الهدف.
- مرحلة خفض التوتر واستعادة التوازن.

أهمية الدوافع

يعتبر موضوع الدوافع من الموضوعات المهمة في علم النفس بشكل عام وعلم النفس التربوي بشكل خاص، فهو يوثق الصلة بعملية الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير والتعلم وأساس دراسة الشخصية والصحة النفسية.

وتكمن أهمية الدوافع في أن:

- تساعد الإنسان على زيادة معرفته بنفسه وبغيره، وتدفعه إلى التصرف بما تقتضيه الظروف والمواقف المختلفة.
- تجعل الفرد أكثر قدرة على تفسير تصرفات الآخرين، فالأم في المنزل والمعلمة في المدرسة مثلاً ترى في مشاكسة الأطفال سلوكاً قائماً على الرفض وعدم الطاعة، ولكنها أذا عرفت ما يكمن وراء هذا السلوك من حاجة إلى العطف وجذب الانتباه فإن هذه المعرفة ستساعدها على فهم سلوك أطفاله.
- تساعد الدوافع على التنبؤ بالسلوك الإنساني إذا عرفت دوافعه، وبالتالي يمكن توجيه سلوكه إلى وجهات معينة تدور في إطار صالحه وصالح المجتمع.

- لا تقتصر أهمية الدوافع على توجيه السلوك بل تلعب دوراً مهماً في بعض الميادين: ميدان التربية والتعليم والصناعة والقانون فمثلاً في ميدان التربية تساعد على حفز دافعية التلاميذ نحو التعلم المثمر.

تلعب الدوافع دوراً مهماً في ميدان التوجه والعلاج النفسي لما لها أهمية من تفسير استجابات الأفراد وأنماط سلوكهم.

أنواع الدوافع

1. **الدوافع الفطرية:**

يقصد بها تلك الدوافع التي يولد الإنسان وهو مزود بها، فلا يحتاج الفرد إلى تعلمها مثل: دوافع الجوع، العطش، الأمومة، الجنس.

مثال:

دافع الأمومة: أن دافع الأمومة من الدوافع الفطرية التي يسهل ملاحظته لدى الحيوان، فحماية الصغار والالتصاق بها وإطعامها وسرعة العودة إليها عند فراقها ظاهرة مشاهدة عند أنواع كثيرة من الحيوانات، إذ يقوم أحد الوالدين بهذه المهمة حتى يشتد عود الصغار بعض الشيء، والطيور غالباً ما يتعاون الذكر والأنثى في رعاية الصغار، أما عند الثدييات فتقع هذه المهمة على الأم.

أن دافع الأمومة هو علاقة متبادلة بين الأم وصغيرها ولا تقتصر على قيام الأم برعاية طفلها، ولكن يظهر على الأطفال مدى تعلقهم بالأم وحبهم في الالتصاق بها.

2. **الدوافع المكتسبة:**

يقصد بها تلك الدوافع التي يكتسبها الإنسان من البيئة من خلال التفاعل بين الإنسان وبيئته التي يعيش فيها، كالدافع إلى الانتماء، الانجاز والتحصيل، السيطرة وحب الاستطلاع وغيرها.

مثال:

دافعية التحصيل:

دافعية التحصيل هي الرغبة للمشاركة في النشاطات العقلية المعقدة أو الحاجة إلى المعرفة، وتختلف من فرد إلى آخر فإنجاز المهمات الصعبة والوصول إلى المعايير العالية من الإنجاز شيء مهم جدا للبعض بينما للبعض الآخر يعتبر النجاح بأي طريقة كافيا. ويمكن ملاحظة دافعية التحصيل في جهود التلميذ من أجل التغلب على الصعاب التي تحول دون تفوقه والميل إلى تحقيق الأهداف التعليمية.

ويمكننا أن نميز بين نوعين من الدافعية للتعلم بحسب مصدر استثارتها: هما الدوافع الخارجية والدوافع الداخلية.

3. **الدافعية الخارجية:**

هي التي يكون مصدرها خارجياً كالمعلم، أو إدارة المدرسة، أو أولياء الأمور، أو حتى الأقران. فقد يُقبل المتعلم على التعلم سعياً وراء رضاء المعلم. وقد يُقبل المتعلم على التعلم إرضاءً لوالديه وكسب حبهما أو للحصول على تشجيع مادي أو معنوي منهما. وقد تكون إدارة المدرسة مصدراً آخراً للدافعية بما تقدمه من حوافز مادية ومعنوية للمتعلم.

أما الدافعية الداخلية:

فهي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يُقدِم على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعياً وراء الشعور بمتعة التعلم.

- وتحدث الكثير من التساؤلات وخاصة من جانب المعلمين والآباء من أسباب اختلاف الطلاب والأبناء فيما بينهم من حيث أن البعض منهم قد يقبل على النشاطات المدرسية بحماس كبير بينما يتقبلها الآخرون بشيء من الفتور والكسل، في حين يرفضها بعض الآخر.
- قد يستمر طالب في أداء نشاط دراسي معين لساعات طويلة بينما لا يستطيع الآخر أن يثابر في هذا النشاط إلا لفترة قصيرة جدا.
- قد يسعى بعض الطلاب للحصول على مستويات تحصيلية مرتفعة في الوقت الذي يرضى فيه البعض الآخر بمستويات عادية أو منخفضة.
- ترتبط هذه الأسئلة وغيرها بمفهوم الدافعية والذي يعتبر أحد أهم العوامل المسئولة عن اختلاف الطلاب من حيث مستويات النشاط التي يظهرونها تجاه المواقف المدرسية.
- إن معرفة مفهوم الدافعية وعلاقته بالتحصيل الدراسي يساعد المعلم على فهم بعض العوامل المؤثرة في التحصيل، ويساعده على استخدام بعض الاستراتيجيات التي تشجع هؤلاء الطلاب على استثمار ما يملكونه من قدرات تفيد في زيادة فاعلية العملية التعليمية – التعلمية.

طبيعة الدافعية وأهميتها التربوية:

- يشير مفهوم الدافعية إلى حالات شعورية داخلية، تعمل على تنشيط وحفز السلوك وتوجيهه والإبقاء عليه، فالدافعية تنشط السلوك وتوجهه وتعززه.

- لا يمكن ملاحظة الدافعية بطريقة مباشرة على الرغم من أنها تشكل مفهوماً أساسياً من مفاهيم علم النفس لتربوي، ولكن يمكن استنتاجه بملاحظة سلوك الأفراد، وكذلك ملاحظة البيئة التي يحدث هذا السلوك في سياقها.
- نظراً للدور الهام للدافعية في عمليات التعلم والاحتفاظ والأداء، فقد قسم علماء النفس الدوافع إلى فئتين كبيرتين، فئة الدوافع البيولوجية: وهي دوافع فيسيولوجية مثل الجوع، العطش، الجنس، الراحة، النوم...، وفئة الدوافع الاجتماعية: وهي دوافع تنشا من تفاعل الفرد مع بيئته الاجتماعية، مثل دوافع الانتماء، الأمن، والإنجاز، وتقدير الذات، وتحقيق الذات...
- وتبدو أهمية الدافعية في كونها هدفاً تربوياً حيث أن استثارة دافعية الطلاب تولد اهتمامات معينة لديهم تدفعهم إلى ممارسة نشاطات خارج نطاق العمل المدرسي وفي حياتهم المستقبلية.
- كما تبدو أهمية الدافعية من الناحية التعليمية في كونها وسيلة يمكن استخدامها في إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال باعتبارها أحد محددات التحصيل والإنجاز.

ثانياً: الاتجاهات النظرية لتفسير الدافعية

- أثارت قضية الدافعية جدلاً كبيراً بين علماء النفس حيث ظهرت العديد من النظريات والتي اختلفت فيما بينها باختلاف النظرة إلى الإنسان وللسلوك الإنساني وباختلاف مبادئ المدارس السيكولوجية التي ينتمي إليها أصحاب هذه النظريات.
- ونظريات الدافعية تساعد المعلم على فهم أعمق للسلوك الإنساني وتكوين تصور واضح عنه. وفيما يلي نعرض بإيجاز وجهات نظر ست نظريات شهيرة هي النظرية الارتباطية والنظرية المعرفية والنظرية الإنسانية والتحليل النفسي والتعلم الاجتماعي والإثارة النشطة، حيث تؤكد النظريتان الأولتان (الارتباطية والمعرفية) على دور الدافعية في عملية التعلم بينما تؤكد النظرية الثالثة (الإنسانية) على دور الدافعية في الشخصية.

أ. النظرية الارتباطية

- تهتم هذه النظرية بتفسير الدافعية في ضوء نظريات التعلم السلوكية (المثير – الاستجابة).
- كان ثورنديك من أوائل العلماء الذين أشاروا وذلك في قانون الأثر والذي يرى فيه أن البحث عن الإشباع وتجنب الألم يمثل دوافع تعتبر كافية لتعلم استجابات معنية في موقف مثيرى معين. أي أن المتعلم يسلك طبقاً لرغبته في تحقيق الإشباع وتجنب الألم.

- يرى (هل) أنه يمكن تفسير الدافعية في ضوء علاقة السلوك بكل من الحاجة والحافز على النحو التالي:

حاجة حافز سلوك اختزال الحاجة. حيث تعتبر الحاجة متغير مستقل يؤثر في تحديد الحافز كمتغير متدخل، والذي يؤثر بدوره في السلوك حيث تصدر استجابات تعمل على اختزال الحاجة مما يؤدي إلى تعزيز السلوك.

- يستبعد سكنير وجود متغيرات متدخلة مثل الحافز، ويرى أن التعزيز الذي يتلو استجابة ما يزيد من احتمالية حدوثها ثانية، كما إزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة، أي أنه يرى أن استخدام أساليب التعزيز المختلفة كفيل بإنتاج السلوك المرغوب فيه.

ب. النظرية المعرفية

التفسيرات المعرفية تفترض أن الإنسان مخلوق عاقل يتمتع بإرادة تمكنه من اتخاذ القرارات التي يرغب فيها، لذلك تؤكد هذه التفسيرات على مفهوم الدافعية الذاتية المتأصلة فيه، وبذلك يتمتع بدرجة عالية من الضبط الذاتي، وتعتبر ظاهرة حب الاستطلاع نوع من الدافعية الذاتية، والتي تمثل دافعاً إنسانياً ذاتياً وأساسياً ولدافع حب الاستطلاع أثره الواضح في التعلم والابتكار والصحة النفسية، لأنه يساعد المتعلمين وخاصة الأطفال على الاستجابة للعناصر الجديدة والغريبة والغامضة، وإبداء الرغبة في معرفة المزيد عن أنفسهم وعن بيئتهم والمثابرة في ذلك، وهي أمور ضرورية لتحسين القدرة على التحصيل.

ج. النظرية الإنسانية

تهتم هذه النظرية بتفسير الدافعية من حيث علاقتها بالشخصية أكثر من علاقتها بالتعلم وترجع مفاهيم هذه النظرية إلى ماسلو، والذي يفترض أن الدافعية الإنسانية يمكن تصنيفها على نحو هرمي يتضمن سبع حاجات حيث تقع الحاجات الفسيولوجية في قاعدة التصنيف، بينما تقع الحاجات الجمالية في قمته على النحو التالي:

1. **الحاجات الفسيولجية:** مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والأكسجين والراحة..الخ، وإشباع هذه الحاجات يعطي الفرصة الكافية لظهور الحاجات ذات المستوى الأعلى.
2. **حاجات الأمن:** وتشير إلى رغبة الفرد في السلامة والأمن والطمأنينة، وتجنب القلق والاضطراب والخوف ويبدو ذلك واضحاً في السلوك النشط للأفراد في حالات الطوارئ مثل الحروب والأوبئة والكوارث الطبيعية.
3. **حاجات الحب والانتماء:** وتشير إلى رغبة الفرد في إقامة علاقات وجدانية وعاطفية مع الآخرين بصفة عامة ومع المقربين من الفرد بصفة خاصة. ويبدو هذا الشعور في معاناة الفرد عند غياب أصدقائه وأحبائه أو المقربين لديه.

ويعتبر ماسلو ذلك ظاهرة صحية لدى الأفراد الأسوياء، وأن الحياة الاجتماعية للفرد تكون مدفوعة بحاجات الحب والانتماء والتواد والتعاطف.

4. **حاجات احترام الذات:** وتشير إلى رغبة الفرد في إشباع الحاجات المرتبطة بالقوة والثقة والجدارة والكفاءة وعدم إشباعها يشعر الفرد بالضعف والعجز والدونية. فالطالب الذي يشعر بقوته وكفاءته أقدر على التحصيل من الطالب الذي يلازمه شعور الضعف والعجز.
5. **حاجات تحقيق الذات:** وتشير إلى رغبة الفرد في تحقيق إمكاناته المتنوعة على نحو فعلي، وتبدو في النشاطات المهنية واللامهنية التي يمارسها الفرد في حياته الراشدة، والتي تتفق مع رغباته وميوله وقدراته حيث يقصر ماسلو هذه الحاجات على الأفراد الراشدين فقط لعدم قدرة الأطفال على تحقيق هذه الحاجات بسبب عدم اكتمال نموهم ونضجهم.
6. **حاجات المعرفة والفهم:** وتشير إلى رغبة الفرد المستمرة في الفهم والمعرفة، وتظهر في النشاط الاستطلاعي والاستكشاف له، ورغبته كذلك في البحث عن المزيد من المعرفة، والحصول على أكبر قدر من المعلومات، وهذه الحاجات لها دور حيوي في سلوك الطلاب الأكاديمي حيث إنها تعتمد على دوافع ذاتية داخلية.
7. **الحاجات الجمالية:** وتدل على الرغبة في القيم الجمالية وميل بعض الأفراد إلى تفضيل الترتيب والنظام والاتساق في النشاطات المختلفة وكذلك محاولة تجنب الفوضى وعدم التناسق ويرى ماسلو أن الفرد الذي يتمتع بصحة نفسية سليمة يميل إلى البحث عن الجمال ويفضله كقيمة بصرف النظر عن أية منفعة مادية.

- يلاحظ أن نظرية ماسلو اشتقت نتائجها عن طريق الملاحظات والمقابلات العيادية وغير العيادية، ولذلك يصعب التحقق من مدى صدقها، على الرغم من ذلك تبدو أهمية هذه النظرية في مجال التنشئة والتربية، فمن المهم أن يدرك الآباء والمعلمين والمربين ضرورة إشباع بعض الدوافع الدنيا للتمكن من إشباع الدوافع ذات المستوى الأعلى أثناء تنشئة الأطفال وتربيتهم.

د. نظرية التحليل النفسي

تعزى هذه النظرية إلى سيجموند فرويد، وينظر فرويد إلى الدافعية بأنها تعبير لا شعوري – بصورة كبيرة – للرغبات العدوانية والجنسية التي قد يعبر عنها بطريقة صريحة أو في بعض الصور الرمزية مثل الأحلام، أو (زلات اللسان).

ه. نظرية التعلم الاجتماعي

يشير علماء هذه النظرية إلى أن التعلم السابق يعتبر أهم مصدر من مصادر الدافعية، فالنجاح أو الإخفاق لاستجابات معينة يؤدي إلى تفهم الأشياء التي تؤدي إلى نتائج

ايجابية أو سلبية، ومن ثم الرغبة في تكرار الأنماط السلوكية الناجحة. والخبرة الشخصية لا ترتبط بالضرورة بحدوث التعلم الاجتماعي. فقد يكون التعلم بملاحظة بعض الأشخاص الآخرين الناجحين أو الفاشلين كافياً لاستثارة حالات دافعية... وعلاوة على ذلك فان الثواب أو العقاب قد يكون داخلياً أو خارجياً.

و. نظرية الإثارة النشطة

تفترض نظرية الإثارة النشطة، إن أي كائن لديه مستوى معين ومناسب وخاص به للإثارة، وبالتالي فالسلوك سيوجه نحو محاولة الاحتفاظ بهذا المستوى، وهذا يعني انه إذا كانت الإثارة البيئية مرتفعة أكثر من اللازم، يحدث السلوك لمحاولة تخفيض الإثارة وإذا كانت الإثارة منخفضة أكثر من اللازم، يكون السلوك لمحاولة زيادة الإثارة.

ثالثاً: العوامل المساهمة في دافعية الإنجاز

يرى أتكنسون (Atkinson) أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم، وهو يختلف بين الأفراد، كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة. وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية ثلاثة عند قيام الفرد بمهمة ما، وهذه العوامل هي (Govern & 2004،Petri):

أ. الدافع للوصول إلى النجاح

إن الأفراد يختلفون في درجة هذا الدافع، كما أنهم يختلفون في درجة دافعهم لتجنب الفشل، فمن الممكن أن يواجه فردين نفس المهمة، يُقبل أحدهما على أدائها بحماس تمهيداً للنجاح فيها، ويقبل الثاني بطريقة يحاول من خلالها تجنب الفشل المتوقع. إن النزعة لتجنب الفشل عند الفرد الثاني أقوى من النزعة لتحصيل النجاح، وهذه النزعة القوية لتجنب الفشل تبدو متعلمة نتيجة مرور الفرد بخبرات فشل متكررة، وتحديده لأهداف لا يمكن أن يحققها. أما عندما تكون احتمالات النجاح أو الفشل ممكنة فإن الدافع للقيام بهذا النوع من المهمات يعتمد على الخبرات السابقة عند الفرد، ولا يرتبط بشروط النجاح الصعبة المرتبطة بتلك المهمة.

ب. احتمالات النجاح

إن المهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح مهما كانت درجة الدافع لتحصيل النجاح الموجودة عنده. أما المهمات الصعبة جداً فإن الأفراد لا يرون أن عندهم القدرة على أدائها. أما في حالة المهمات المتوسطة فإن الفروق الواضحة في درجة دافع تحصيل النجاح تؤثر في الأداء على المهمة بشكل واضح ومتفاوت بتفاوت الدافع.

ج. القيمة الباعثة للنجاح

يعتبر النجاح – في حد ذاته – حافزاً، وفي نفس الوقت فإن النجاح في المهمات الأكثر صعوبة يشكل حافزاً ذا تأثير أقوى من النجاح في المهمات الأقل صعوبة. ففي الإجابة

على فقرات اختبار ما؛ فإن الفرد الذي يجيب على (45) فقرة من الاختبار، يحقق نجاحاً يعمل كحافز أقوى من حافز النجاح لفرد يجيب على (35) فقرة فقط.

أما من ناحية التطبيق في غرفة الصف فإن أتكنسون يرى بأن العوامل الثلاثة سابقة الذكر، يمكن أن تقوى أو تضعف من خلال الممارسات التعليمية، فالمهم أن يعمل المعلم على تقوية احتمالات النجاح، وإضعاف احتمالات الفشل، وأن يعمل على تقوية دافع التحصيل عند طلابه من خلال مرورهم بخبرات النجاح، وتقديم مهمات فيها درجة معقولة من التحدي، وتكون قابلة للحل.

رابعاً: العلاقة بين الدافعية والحاجة

أن علاقة الحاجة بالدافع علاقة متداخلة،فالحاجة تعني الشعور بتقص شيء معين،فإذا ما وجد تحقق الإشباع،كما يمكن أن تعرف بأنها أحساس الكائن الحي بعد التوازن نتيجة شعوره بافتقاد شيء ما، بناءاً على ذلك يمكن القول: بأن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة الدافعية والحفز إلى سلوك معين يؤدي إلى الإشباع. وينشأ الدافع نتيجة وجود حاجة معينة لدى الكائن الحي. ومتى ما وجدت هذه الحاجة فستدفعه إلى أنماط من السلوك هدفها إشباع تلك الحاجة.

يعيش الإنسان حياة مليئة بالنشاط والعمل والحركة، وفي كل نشاط أو عمل يقوم به الإنسان يقصد فيه الوصول إلى هدف معين أو بلوغ غاية يسعى إليها، فالرياضي يذهب إلى الملعب بقصد التدريب، والمدرب يذهب لأداء عمل مكلف به والحصول على مكافأة مادية، وتقدير معنوي إذا أحس أن لاعبيه قد تعلموا شيئًا وأنهم يحبونه ويحبون تدريبه.

وينطبق نفس الشيء على أي عمل آخر، فالتلميذ يذهب إلى المدرسة ليتعلم، والمحامي يذهب إلى المحكمة ليدافع عن موكله ويحصل على تفوق ونجاح وأجر مادي مقابل ذلك، والمهندس يقوم بوضع تصميمات المباني أو الطرق والإشراف على تنفيذها ويحقق من ذلك النجاح والتفوق والأجر المادي أيضًا ... وهكذا، كلٌ يسعى إلى أداء عمله بقصد تحقيق هدف أو الوصول إلى غاية معينة أو إشباع حاجة معينة.

قد يتبادر إلى الذهن سؤال: لماذا يبذل بعض الأفراد أقصى طاقاتهم في العمل في حين نجد أن البعض الآخر من الأفراد لم يبذل الجهد بالمستوى المطلوب؟

من هنا جاءت أهمية دراسة الدوافع، والتي بدورها تساعد في عملية التدريب؛ حيث تمثل دوافع السلوك منزلة كبيرة في علم النفس، لأنها تمثل الأسس العامة لعملية التدريب وطرق التكيف مع العالم الخارجي، واكتساب الخبرات المختلفة، وتحقيق الأهداف والصحة النفسية للاعب، ويؤثر تنظيم الدوافع وإشباعها على التنظيم العام للشخصية وتكيفها.

ودراسة الدوافع المختلفة يساعدنا في فهم الإنسان لنفسه وغيره من الأفراد، فهي تعرفنا بالدوافع التي تحرك الأفراد للقيام بأنواع السلوك المختلفة في الظروف والمواقف المختلفة.

كما أننا يمكن أن نفسر سلوك الآخرين في المواقف المختلفة وتفيدنا في التنبؤ بسلوك الإنسان في موقف معين، ومعرفتنا لدوافع الإنسان يمكن استخدامها في توجيه سلوكه إلى طريق محدد، فحب الطفل للحلوى يمكن أن نستخدمه في تكليفه ببعض الأعمال حتى يحصل على الحلوى.

ويتوقف نجاح الرياضي في الملعب على قدراته العقلية وعلى الدوافع والرغبات والميول، فقد يكون الرياضي ذكيًا لكنه لا يرغب في التدريب، وقد يتفوق لاعب متوسط الذكاء لاهتمامه بالتدريب.

وهنا تقوم الدوافع بدور هام في عملية التدريب؛ حيث إنه لا يحدث تعلم بدون دافع أو رغبة في التدريب، ولذلك وجب على المدرب أن يحاول استثارة دوافع الرياضي حتى يقبل على التدريب.

ويتطلب تحقيق الهدف بذل الجهد والنشاط من الإنسان ومتابعة ذلك النشاط بجد واجتهاد، حتى يصل إلى هدفه النهائي، فإذا كان هدف الرياضي هو تحقيق الفوز؛ فعليه بذل الجهد والمواظبة على التدريب وإتباع التعليمات المحددة من المدرب سواءً داخل الملعب من جدية في الأداء أو خارج الملعب من تنظيم لحياته العادية ما بين أوقات للتدريب وأوقات للترويح، والإتباع الأمثل لنظام الغذاء ... وغيره.

ولا يستطيع الرياضي تحقيق هدفه إلا إذا كانت لديه قوة تدفعه إلى إنجاز تلك الأنشطة وهذه القوة الدافعة للنشاط أو السلوك هي التي تسمى الدافعية.

ويرتبط سلوك الإنسان بدوافعه وحاجاته المختلفة: فلكل سلوك هدف، وهو إشباع حاجات الإنسان.

والحاجة، هي حالة من التوتر أو عدم الاتزان تتطلب نوعًا من النشاط يقدم به الإنسان لإشباع هذه الحاجة، ونتيجة لذلك التوتر الداخلي ينشأ الدافع الذي يحفز الإنسان للقيام بالسلوك.

والحاجة للطعام أو الجوع تدفع الإنسان للقيام باستجابات مختلفة لمحاولة الحصول على الطعام، وقد يعمل الإنسان لفترات طويلة حتى يستطيع الحصول على الطعام، وبعد وصول الإنسان للهدف – تناول الطعام –، فإنه يشعر بالارتياح وإشباع الحاجة للطعام.

ولكن ذلك لا يستمر طويلاً، بل لفترة زمنية معينة، ثم يعود بعدها للمحاولات مرة أخرى للحصول على الطعام ... وهكذا.

كذلك نجد أن إحساس الإنسان بالعطش، يدفعه للحصول على الشراب، كما أن شعور الإنسان بالبرودة يؤدي به للبحث عن الدفء، وكذلك إحساسه بالأذى يدفعه إلى تجنب الأذى بشتى الطرق.

وذلك يعنى أن حياة الإنسان مليئة بالحاجات والدوافع التي تؤثر على سلوكه وتوجهه، فهو لا يستطيع البقاء دون إشباع تلك الحاجات أو الدوافع.

خامسا :وظائف الدافعية وفوائدها

تسهم الدافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني. ويمكن القول بشكل عام أن الدافعية مهمة لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين، والمساعدة في التغييرات التي تطرأ على عملية ضبط المثير (تحكم المثيرات بالسلوك) والمثابرة على سلوك معين حتى يتم إنجازه.

كذلك فإننا نتصرف عادة أثناء حياتنا اليومية وكأننا نتقدم نحو مكان ما (أي أن سلوك الإنسان هادف) فقد نجلس على طاولة وقتاً معيناً، ونتناول ورقة وقلماً ونكتب صفحة أو أكثر ونضعها في مغلف ثم نضع عليه طابعاً بريدياً ونرسله بالبريد. لا شك أن كل هذه الأفعال قد حدثت ونظمت بسبب وجود هدف عند الإنسان، ولولا الدافع العالي لتحقيق هذا الهدف لما حدث ذلك كله.

كما أن الدافعية تلعب الدور الأهم في مثابرة الإنسان على انجاز عمل ما، وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية عند هذا الإنسان. إن الدافعية بهذا المعنى تحقق أربع وظائف رئيسية، وهي:

1. **الدافعية تستثير السلوك.** فالدافعية هي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين، مع أنها قد لا تكون السبب في حدوث ذلك السلوك. وقد بيّن علماء النفس أن أفضل مستوى من الدافعية (الاستثارة) لتحقيق نتائج إيجابية هو المستوى المتوسط. ويحدث ذلك لأن المستوى المنخفض من الدافعية يؤدي في العادة إلى الملل وعدم الاهتمام، كما أن المستوى المرتفع عن الحد المعقول يؤدي إلى ارتفاع القلق والتوتر، فما عاملان سلبيان في السلوك الإنساني.
2. **الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعاً لأفعالهم ونشاطاتهم؛** وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم. والتوقعات بالطبع على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل التي كان الإنسان قد تعرض لها.
3. **الدافعية تؤثر في توجيه سلوكنا نحو المعلومات المهمة التي يتوجب علينا الاهتمام بها ومعالجتها، وتدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك.** إن نظرية معالجة المعلومات ترى أن

الطلبة الذين لديهم دافعية عالية للتعلم ينتبهون إلى معلميهم أكثر من زملائهم ذوي الدافعية المتدنية للتعلم (والانتباه كما هو معلوم مسألة ضرورية جداً لإدخال المعلومات إلى الذاكرة القصيرة والطويلة المدى). كما أن هؤلاء الطلبة يكونون في العادة أكثر ميلاً إلى طلب المساعدة من الآخرين إذا احتاجوا إليها. وهم أكثر جدية في محاولة فهم المادة الدراسية وتحويلها إلى مادة ذات معنى؛ بدلاً من التعامل معها سطحياً وحفظها حفظاً آلياً.

4. **الدافعية – بناء على ما تقدم من وظائف – تؤدي إلى حصول الإنسان على أداء جيد عندما يكون مدفوعاً لحوه.** ومن الملاحظ في هذا المجال – مجال التعليم – على سبيل المثال: أن الطلبة المدفوعين للتعلم هم أكثر الطلاب تحصيلاً وأفضلهم أداء.

سادساً: دافعية التحصيل (الإنجاز) Achievement Motivation

يتمثل دافع التحصيل في الرغبة في القيام بعمل جيد، والنجاح في ذلك العمل. وهذه الرغبة – كما يصفها مكليلاند أحد كبار المشتغلين في هذا الميدان – تتميز بالطموح، والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل، وفي مواجهة المشكلات وحلّها، وتفضيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي لا تنطوي إلا على مجازفة قليلة، أو مجازفة كبيرة جداً.

ويعتبر دافع التحصيل من الدوافع الخاصة بالإنسان، ربما دون غيره من الكائنات الحية الأخرى، وهو ما يمكن تسميته بالسعي نحو التميز والتفوق. والناس يختلفون في المستوى المقبول لديهم من هذا الدافع، فهناك من يرى ضرورة التصدي للمهام الصعبة والوصول إلى التميز، وهناك أشخاص آخرون يكتفون بأقل قدر من النجاح. وتقاس دافعية الإنجاز عادة باختبارات معينة من أشهرها اختبار تفهم الموضوع (T A T) الذي يتطلب من الناس أن يستجيبوا لثلاثين صورة تحمل كل منها أكثر من تفسير، وتحلل إجاباتهم ويستخرج منها مستوى الإنجاز عند المستجيب. كما يمكن قياس دافعية الإنجاز من خلال المواد المكتوبة (كالمقالات والكتب) دونما حاجة إلى صورة غامضة كما في حالة (T A T).

إن الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم. وعلى الرغم من ذلك فإن مهمة توفير الدافعية نحو التعلم وزيادة تحقيق الإنجاز لا تلقى على عاتق المدرسة فقط، وإنما هي مهمة يشترك فيها كل من المدرسة والبيت معاً وبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى. فدافعية الإنجاز والتحصيل على علاقة وثيقة بممارسات التنشئة الاجتماعية، فقد أشارت نتائج الدراسات أن الأطفال الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتحصيل

كانت أمهاتهم يؤكدن على أهمية استقلالية الطفل في البيت، أما من تميزوا بدافعية للتحصيل منخفضة فقد وجد أن أمهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية عندهم.

- إن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع مرتفع للتحصيل يعملون بجدية أكبر من غيرهم، ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم، وفي مواقف متعددة من الحياة. وعند مقارنة هؤلاء الأفراد بمن هم في مستواهم من القدرة العقلية ولكنهم يتمتعون بدافعية منخفضة للتحصيل وجد أن المجموعة الأولى تسجل علامات أفضل في اختبار السرعة في انجاز المهمات الحسابية واللفظية، وفي حل المشكلات، ويحصلون على درجات مدرسية وجامعية أفضل، كما أنهم يحققون تقدماً أكثر وضوحاً في المجتمع. والمرتفعون في دافع التحصيل واقعيون في انتهاز الفرص بعكس المنخفضين في دافع التحصيل الذين إما أن يقبلوا بواقع بسيط، أو أن يطمحوا بواقع أكبر بكثير من قدرتهم على تحقيقه.

وهناك فروق بين ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة والمرتفعة. فقد بينت نتائج البحوث في هذا المجال أن ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر نجاحاً في المدرسة، ويحصلون على ترقيات في وظائفهم وعلى نجاحات في إدارة أعمالهم أكثر من ذوي الدافعية المنخفضة. كذلك فإن ذوي الدافعية العالية يميلون إلى اختيار مهام متوسطة الصعوبة وفيها تحدٍ، ويتجنبون المهام السهلة جداً لعدم توفر عنصر التحدي فيها. كما يتجنبون المهام الصعبة جداً، ربما لارتفاع احتمالات الفشل فيها. ومن الخصائص الأخرى المميزة لذوي الدافعية المرتفعة أن لديهم رغبة قوية في الحصول على تغذية راجعة حول أدائهم، وبناء على ذلك فإنهم يفضلون المهام والوظائف التي تبنى فيها المكافآت على الإنجاز الفردي، ولا يرغبون في العمل تتساوى فيها كافة رواتب الموظفين.

- وانطلاقاً من البحوث المبكرة التي قام بها موراي Murray 1938 وتناول فيها دافعية التحصيل من حيث طبيعتها، وأنواعها، وبعض طرق قياسها تجريبياً.
- كانت الحاجة للتحصيل (الحاجة للانجاز) من بين الحاجات التي أقرها مواري والتي عرفها بأنها «الجهود التي يبذلها الفرد من أجل التغلب على العقبات، وإنجاز المهام الصعبة بالسرعة الممكنة».
- تشير دافعية التحصيل إلى اتجاه أو حالة عقلية وبذلك تختلف عن التحصيل الواقعي القابل للملاحظة، فقد يمتلك فرد مستوى مرتفع من الحاجة للتحصيل، ولكنه لا يحقق النجاح الذي يرغب فيه على نحو فعلي، وتوجد لدى الأفراد جميعاً ولكن بمستويات متباينة.
- من الصعوبات الرئيسة التي واجهت الباحثين في مجال دافعية التحصيل، هي تطوير أدوات قياس تمكن من قياس هذه الدافعية، وقد طور موراي اختبار تفهم الموضوع TAT وهو اختبار إسقاطي لقياس حاجات الفرد وبعض خصائص شخصيته.

تبين من الدراسات وجود علاقة قوية بين المستوى المرتفع لدافعية التحصيل، وبعض مظاهر السلوك منها:

- أن الفرد يكون ناجحاً فيما يقوم به من أعمال.
- يميل إلى تلقي تغذية راجعة مادية تمكنه من التعرف على مدى نجاحه في تحقيق أهدافه.
- يتصف بالمبادأة وتحمل المسئولية، والمثابرة والتصدي للأعمال التي تتحدى قدراته وإمكاناته.
- لا يعتبر نفسه ناجحاً إلا إذا كان نجاحه ذا مصدر داخلي ذاتي بعيد عن الصدفة والحظ.

سابعاً: الدافعية المعرفية Cognitive Motivation والتحصيل

إن هذه الدافعية تشير إلى مقدار سعادة واستمتاع الفرد أثناء القيام بأشكال من السلوك التفكيري. إن الأشخاص الذين يمتلكون هذا النوع من الدوافع بمستوى مرتفع يحبون حلّ الألغاز، وقراءة الكتب والمجلات التي تعالج موضوعات معقدة، والقيام بنشاطات تتطلب قدرة على الاستدلال وحل المسائل الحسابية أو إعداد البرامج الحاسوبية. ومن المهم هنا أن نعرف أن هذا لا علاقة له بالذكاء، ولكن قد يكون لهذا الدافع علاقة متوسطة ربما مع التحصيل الأكاديمي في المدارس، والمعدل التراكمي في الجامعات.

وبالإضافة إلى أثر هذا الدافع في التحصيل المدرسي الأكاديمي، فإن له علاقة قوية بعمليات الاتصال الإقناعية التي يتعرض لها الإنسان. كذلك فإن الناس مرتفعي الدافعية المعرفية يقضون معظم أوقاتهم في التفكير بالعالم من حولهم ومحاولة اكتشاف حلول للمشكلات التي تنتشر في هذا العالم، بخلاف ذوي الدافعية المعرفية المنخفضة الذين لا يهتمون كثيراً بهذه الأمور.

نظرية العزو ودافعية التحصيل عند الطلبة

تظهر المشكلة عندما يعزو الطالب فشله لخصائص ومميزات ثابتة غير خاضعة للضبط، مثل القدرة. فهذا الطالب قد يبدي سلوك اللامبالاة، لأنه معتاد على الفشل، ومحبط، وغير مدفوع، وقليل الفائدة.

واللامبالاة هي رد فعل منطقي للفشل إذا اعتقد الطالب أن المسببات التي يعزوها لأسباب خارجية لا يمكن تغييرها، أي أنها ثابتة وليست تحت ضبطه وسيطرته. والطلبة الذين يلاحظون فشلهم ويشعرون به؛ هؤلاء أقل حاجة للمساعدة، وهم بحاجة للتشجيع ليدركوا كيف يمكن تغيير الموقف، للشعور بالنجاح الحقيقي (Zoo، 2003).

إن تأكيد العلاقة والصلة بين ما بذله الطلبة من جهود في الماضي والنجاحات المرتبطة بها وإخبارهم بأنهم إذا حاولوا جهداً أكثر، فإن ذلك سيؤدي إلى تحصيل أعلى في المستقبل،

إلا أن هذا التحصيل سيكون وهمياً وغير فعال، لأن ما هم بحاجة إليه حقيقة هو تقديم أدلة حقيقية تبرهن على أن جهودهم سوف تنتج نجاحاً، يظهر فيه ربط السبب بالنتيجة، والنتيجة في هذه الحالة تخضع لإدراكهم.

ويعد الإدراك من العوامل الرئيسية في فهم الدافعية حسب منظور الفرد، فإذا اعتقد التلاميذ أنه ينقصهم القدرة لاستيعاب الرياضيات، فإنهم يسلكون طريقهم حسب هذا الاعتقاد حتى لو كانت قدراتهم فوق المتوسط بكثير. وهؤلاء الطلبة يحتاجون إلى قليل من الدافعية لمحاولة حل مسائل الرياضيات؛ ذلك لأنهم يتوقعون أن أداءهم في مسائل الرياضيات سوف يكون ضعيفاً.

ويقترح فانيللي (Fanelli) أن على المعلم أن يخبر تلاميذه هذه العبارة: "قد تستطيع أن تقوم بأداء ذلك إذا حاولت..."وهذا يضمن اعتبار وجود النجاح الحقيقي عند المعلمين والتلاميذ؛ بدون توقع خيبة أمل كبيرة إذا بذل التلاميذ جهداً وواجهوا الفشل (Zoo،2003).

ثامناً: الدافعية والمواصلة على طلب المعرفة

يؤكد علماء التربية وعلماء النفس أن المواصلة والدافعية يقومان بوظائف مهمة في عملية التعلم. فالمواصلة TRANSFER (والتي تعني حرفيا"التحول") تعني هنا القدرة على تطبيق ما تعلمه الإنسان سابقاً من معرفة في مواقف تعلمية جديدة وتعد المواصلة غالبا الغاية التي يسعى إليها التعلم وبذا يعد المدى الذي تبلغه المواصلة مقياسا في مدى نجاح عملية التعلم.

أما الدافعية MOTIVATION فغالبا ما توصف على أنها القوة الدافعة لخلق المقاصد والمحافظة عليها فضلا عن القيام بأفعال الغاية منها البحث عن الأهداف وهي أيضاً مهمة لأنها تقرر القدر الذي يستطيع المتعلم به أن يبقى فعالا في المشاركة في عملية التعلم وتجسد في الوقت نفسه موقفه الايجابي المتجاوب من عملية التعلم.والعلاقة بين المواصلة والدافعية مثلما يراها الباحثون في هذا المجال، هي أنها ذات اثر داعم متبادل يساعد في إيجاد وسط تفاؤلي لعملية التعلم. فإذا ما استطاع المتعلم استيعاب ما يتعلمه بان يجد لما تعلم صلة بمواقف بمجالات جديدة، وبذا سيرى في عملية التعلم التي يمر بها معنى جديدا وهكذا تواصل دافعيته في زيادة مطردة على اكتساب المهارات أو المعارف التي يريدها. ويجري الأمر على نحو مماثل مع المواصلة فمن اجل أن تحصل المواصلة لابد إن يمتلك المتعلم قوة دافعة (دافعية) للقيام بأمرين، الأول يجب أن يكون قادرا على تمييز الفرص التي توفر له إمكانية المواصلة وثانياً انه بحاجة لامتلاك القوة الدافعة للإفادة من هذه الفرص.

إن ما يوجهه التعليم من تحد يتمثل في قدرته على إحداث تعزيز متزامن للدافعية والمواصلة بحيث يقومان كلاهما بدعم عملية التعلم. ومن اجل انجاز هذه المهمة، على المعلين إن يفهموا قبل كل شيء طبيعة المواصلة وطبيعة الدافعية. عند التحدث عن طبيعة المواصلة نرى إن المعلمين غالبا ما يسألون أنفسهم السؤال التالي«ما ذاك الشيء الموجود في صلب الموقف التعلمي، ويحتاج المتعلم إلى نقله كي تتحقق المواصلة؟» لربما تكون الإجابة في احد العناصر التالية أو فيها جميعا المعرفة المفاهيمية أم المعرفة المضمونية، المعرفة الوسيلة أم المعرفة الإجرائية، أم ما طلب نقله هو الميول المناسبة للتعلم ليس غير؟

إن المناصرين من علماء التربية لتفضيل التعليم القائم على المعرفة المضمونية على المعرفة الوسيلية غالبا ما يرون إن المتعلمين الذين تمكنوا من فهم المضمون في مجال معين يكونون قادرين قدرة كاملة على إظهار قدرة على استعمال فذ لوسائل فعالة في مواقف جديدة، بضمنها وسائل لم يسبق لهم أن تعلموها. ويزعمون أيضاً انه بدون معرفة أساسية في مجال محدد يكون للوسائل العامة تأثير ضعيف في تعزيز الأداء في اغلب المهام التي يقوم بها المتعلم. ويقدمون في الوقت نفسه دليلا على التشديد على تعلم المعرفة الوسيلية، يتمثل في انه لو كان بإمكان المرء التعرف على المهارات العامة (مثل مهارات الإدراك المتحول ومهارات حل المشكلات) التي بالإمكان تطبيقها في مجال واسع من المهمات، لكان أيسر إذن تسهيل المواصلة في التعلم. وعلى الرغم من أن أنصار كلا المعسكرين لا يتفقون على ما الذي بالضبط يجري تحويله أثناء عملية التعلم، فأنهم يتفقون على أن الميول الايجابية تجاه التعلم ضرورية لنجاح المتعلم. وتتضمن هذه الميول سمات مثل الدافعية العالية، ومواقف تنطوي على مجازفة، والانتباه، واليقظة، والإحساس بالمسؤولية تجاه عملية التعلم.

أما عن طبيعة الدافعية فيقدم عالما التربية غادنر GARDENER ولامبرت LAMBERT أفكاراً عن نوعين من الدافعية بالإمكان تمييزهما، هما الدافعية الوسيلية INSTRUMENTAL MOTIVATION والدافعية التكاملية.NTEGRATIVE MOTIVATION وفي سياق تعلم اللغة تشير الدافعية الوسيلية إلى رغبة المتعلم في تعلم لغة ما لأغراض نفعية (مثال ذلك سعيه إلى طلب وظيفة تكون معرفة لغة ما احد شروط الحصول على تلك الوظيفة، أو لأغراض السفر والتجول)، في حين تشير الدافعية التكاملية إلى رغبة المتعلم في معرفة لغة ما من اجل الاندماج والتكامل الناجح مع المجتمع الذي يتحدث تلك اللغة وتشرب ثقافتها وأدبها وفنونها، بل وحتى قيمها الروحية، وفي دراسات تالية حاول غادنر ولمبرت وباحثون آخرون استكشاف أربعة اتجاهات أخرى للدافعية وهي: سبب التعلم، والرغبة في الحفاظ على الغاية من التعلم، والموقف الايجابي تجاه الموقف التعلمي، والسلوك المثابر.

ولقد وجد العديد من المنظرين والباحثين انه من الأهمية التعرف على بنية الدافعية ليس بوصفها ذات كينونة مفردة، وإنما بوصفها كينونة متعددة العوامل. إذ قام بعض منهم (وأكسفورد وشيرين) بتحليل مجموعة يبلغ تعدادها اثنتي عشرة نظرية ومخططاً يخص الدافعية، بضمنها تلك المأخوذة من مجالات مثل، علم النفس الاجتماعي SOCIOPSYCHOLOGY والنمو الإدراكي وعلم النفس الاجتماعي الثقافي Socio-Cultural Psychology وشخصوا من بينها ستة عوامل لها تأثير مباشر أو غير مباشر في دافعية المرء لتعلم لغة ما بالإمكان عرضها كما يلي:

- عوامل تخص المواقف العقلية والنفسية (مثال ذلك رأي المتعلم باللغة التي يروم تعلمها وبالمجتمع الذي يتحدثها).
- عوامل تخص آراء الشخص اتجاه ذاته (مثال ذلك توقعاته حول قدرته على النجاح، وقدرته الذاتية على التأثير بميكانزمات تلك اللغة، وحجم القلق الذي يساوره تجاه معادلة النجاح والفشل).
- عوامل تخص الأهداف (مثال ذلك إدراك واضح لمدى علاقة الأهداف المتوخاة من عملية التعلم بمجمل الحياة العقلية للمرء من حيث كون تلك الأهداف أسبابا معقولة للتعلم).
- عوامل تخص الانهماك في عملية التعلم (مثال ذلك، المدة التي يستطيع المرء بها المشاركة بفعالية في عملية تعلم اللغة).
- عوامل تخص ما يقدمه الوسط من دعم (مثال ذلك، حدود الدعم الذي بإمكان المعلم أو قرين التعلم أن يقدمه للمتعلم وحدود الاندماج الذي يقدمه الوسط من دعم ثقافي لخبرة التعلم خارج قاعة الدرس وداخلها).
- عوامل تخص الخصال الشخصية للمرء (مثال ذلك، المقدرة العقلية، والعمر، والجنس، فضلا عن الخبرة السابقة في تعلم اللغة) وتضيف بعض الدراسات إن اكتساب اللغة يحدث نتيجة تضافر بين العوامل التي تخص الميكانزمات المعرفية والظروف البيئية، وبذا، يحتل تفهم الظروف الخاصة بخلق وسط تفاؤلي للتعلم اهتماما رئيسا عند معلم اللغة، لان المعلمين بإمكانهم ملاحظة الظروف التي تحيط باكتساب المتعلم اللغة، وبمقدورهم إيجاد التسويغات لخلق ظروف تفاؤلية أمام المتعلمين. وبإمكان بعض خطط التعلم تشجيع الدافعية لدى المتعلم والارتقاء بمستواها وذلك بتوفير فرص المواصلة أمام المتعلم، وذلك بوضع المهارات التي اكتسبها المتعلم قيد الاستعمال المباشر الحر المبدع، عن طريق مراعاة بعض الجوانب التي تعد مهمة المناسبة لخلق دافعية تواصلية. ومن هذه الجوانب:

- تشجيع المتعلم على أن يكون هو نفسه صاحب مشروع التعلم، وذلك بإعطائه الحرية لتحديد الأهداف التي يشاء من علمية التعلم. وهذا ما يساعده على تطبيق ما تعلم على نحو خلاق.
- الارتقاء بالمعرفة الهادفة إلى إغناء عملية التعلم باليقظة والانتباه المطلوبين وفي سياقات متنوعة تمكن المتعلم من مد جسور جديدة بين مجالات المعرفة المتنوعة وتعزيز قدرته على الارتقاء بالمفاهيم التي تعلمها إلى مستوى التجريد.
- تنمية الأصالة والدافعية التي تتميز بها المهمات والأهداف المتوخاة من عملية التعلم، إذ على المتعلم إدراك حاجته الحقيقية لبلوغ الغاية التي وضعها أمامه، من ناحية علاقته بحياته وشموليتها. لان هذا سيسهم في إعداده لمواجهة المهام المعقدة للعالم الواقعي، كلما وجد نفسه بحاجة لاستعمال المهارات التي تعلمها في عملية مواصلة وتحول معرفي دائمين.

تاسعاً: الدافعية والتحفيز

الدافعية... أحد مكونات الذكاء العاطفي يمكن النظر إلى الذكاء العاطفي باعتباره مجموعة من القدرات المصنفة ضمن بعدين رئيسين، **أولهما** البعد الشخصي الذاتي (Intrapersonal Competencies)، ويشمل الوعي بالذات، وإدارة المشاعر، والدافعية. **وثانيهما** البعد التفاعلي الاجتماعي فيشمل التعاطف، والمهارات الاجتماعية.

وحدد البعض مصادر الدافعية بما يلي:

- **دافعية العمليات الداخلية Intrinsic process Motivation**

الأفراد الذين تكون مصدر دافعيتهم العمليات الداخلية يقومون بالأنشطة التي يجدون فيها المتعة، ولا تكون التغذية الراجعة على أداء هذه المهمة أو التغذية الراجعة الاجتماعية ذات أهمية.

- **الدافعية الأدواتية Instrumental Motivation**

يكون هذا النوع مصدراً للدافعية عندما يؤمن الفرد أن السلوك الذي سيقوم به سيؤدي إلى ناتج معين مثل الأجر، والمديح،... الخ.

- **الدافعية المبنية على مفهوم الذات الخارجي**

External Self Concept-based Motivation

يكون هذا النوع مصدراً للدافعية عندما يتبنى الفرد توقعات المجموعة، حيث يهتم الفرد في هذه الحالة بالتغذية الراجعة الاجتماعية، ويتصرف بطريقة ترضي المجموعة للحصول على قبولها وعلى منزلة جيدة بينها.

- **الدافعية المبنية على مفهوم الذات الداخلي**

Internal Self Concept-based Motivation

يكون هذا النوع مصدراً للدافعية عندما يكون توجيه الفرد ذاتياً، إذ يقوم الفرد بوضع معاييره الخاصة به، التي تصبح الأساس للذات الإنسانية.

- **دمج الأهداف Goal Internalization**

يكون هذا النوع مصدراً للدافعية عندما يتبنى الفرد توجهات أو سلوكيات بسبب انسجامها مع نظامه القيمي.

ومن جهة أخرى، يمكن النظر للدافعية على أنها نوعان؛ ذاتية/ داخلية، وذاتية/ خارجية. ونركز هنا على الدافعية الداخلية كعنصر من عناصر الذكاء العاطفي باعتبارها مهارة ذاتية. ويمكن الاستدلال على هذا العنصر من خلال مجموعة من الدلالات والمؤشرات، فالأفراد ذوو الدافعية الذاتية العالية لا يتأثرون كثيراً بالمحفزات الخارجية، بل بالرغبة لإنجاز العمل نفسه، ومن الصعب أن يستسلموا، بل لديهم مثابرة لإنجاز مهماتهم، وهم غالباً ما ينجحون في تحقيق أهدافهم. ومن صفات الأشخاص ذوي الدافعية الذاتية المرتفعة أنهم يحققون تحسناً في أدائهم: في الدراسة، في العمل،... ويتفقون في أداء المهمات الصعبة مقارنةً بذوي الدافعية الذاتية المنخفضة، واحتمالات أن يتركوا المهمات أو الدراسة لديهم قليلة، ويشجعون الأشخاص الذين يتعاملون معهم، ويجذبون نحوهم مجموعة من الأفراد لهم صفات مشابهة. مما سبق، يمكن أن تعرف الدافعية الداخلية بأن تكون قادراً على توجيه مشاعرك لتحقيق هدف ما، وأن تؤجل الشعور بالرضا الآني إلى شعور بالرضا المستقبلي، وأن تكون منتجاً في الأنشطة، وإن كانت قليلة الأهمية والمتعة بالنسبة لك، وأن تقاوم الشعور بالإحباط، وأن تبادر بدون ضغط خارجي.

والدافعية الداخلية هي أيضاً القدرة على التحكم بآثار السلوكيات الناتجة عن العواطف السلبية (مثل الغضب، والخوف، والقلق، والإحباط) والعمل بطريقة إيجابية عندما تكون الوضعية النفسية متدنية، فالأفراد الذين يمتلكون هذه المهارة من المتوقع أن تكون ردة فعلهم لتغذية راجعة سلبية هو محاولة تشخيص سبب ضعف الأداء، وتكثيف جهودهم لتحسين هذا الأداء، في الوقت الذي يقوم فيه زملاؤهم الذين يتعرضون إلى مثل هذا الموقف إلى ترك الشيء بمجرد تلقي أول إشارة للفشل ومن المهارات الدالة على مستوى الدافعية عند الفرد؛ القدرة على التقدم بإرادة داخلية، والقدرة على التماسك بعد انتكاسة، والقدرة على أداء مهمات طويلة المدى بالمواعيد المحددة، والقدرة على توليد الطاقات في ظل سياق قليل المتعة، والقدرة على إيقاف عادات غير إنتاجية أو تغييرها، والقدرة على توليد أنماط سلوك جديدة، بحيث تكون منتجة، والقدرة على تنفيذ الكلام إلى فعل.

قوانين للدافعية الذاتية

- الدافعية ليست نتيجة تأثير خارجي، بل هي ناتج طبيعي للرغبة في الإنجاز، وإيمان الشخص بأنه قادر على عمل الشيء.
- إن الأهداف المبنية على أساس تحقيق رغبات إيجابية، أكثر قوة من الأهداف المبنية على الخوف السلبي، والخليط المناسب بين هذين النوعين هو الأكثر قوة.
- ابدأ بتخيل النجاح المستقبلي بوضوح، والمشاعر التي ستمر بها عندما تحقق هدفك.
- تقدم ذهنياً في مسار باتجاه هذا النجاح، وتخيل مشاعرك في محطات مختلفة في هذا الطريق.
- أعط أولوية عالية للمهمة.
- آليات الدافعية الذاتية
- حدد هدفاً لحجم العمل الذي ستقوم به كل يوم.
- تخيل الناتج المرغوب به: كوِّن صورة للنتائج التي ترغب في تحقيقها، وضع هذا التصور أمامك.
- ضع محطات للأشياء التي تحب أن تقوم بها، وأنت بارع فيها.
- استعمل مؤشرات مرئية لمراقبة التطور وإتمام المهمة.

ولكي نفهم سبب أهمية التركيز على الدافعية الخارجية دون الداخلية، يجب أن نأخذ بعين الاعتبار المراحل التطورية التي يمر بها الطفل.

- في المراحل المبكرة من حياة الطفل (الأطفال الرضع) يمر الطفل بمرحلة التمركز نحو الذات (Egocentric Stage)، كل ما يعرفه الطفل هو ما يريده، تتمثل هذه المرحلة بـ(ماذا أريد)، (إذا أردت شيئاً معيناً، يجب أن أحصل عليه)، كما أنه لا يوجد فهم لحاجات الآخرين، وبالتالي لا يوجد جدوى من أخذ موقف ضد طفل رضيع، فهو لا يميز بين الأمور.
- إذا تمت تربية الطفل الصغير بالشكل الصحيح، وتم تقبل موجات غضبه ومطالبه، دون الاستسلام لها، فمن الطبيعي أن ينتقل الطفل إلى مرحلة (يجب أن أنتمي وأكون مقبولاً)، فالطفل هنا يريد أن يكون جزءاً من المجتمع حوله، ويتصرف بطريقة يتأمل من خلالها أن يكون محبوباً. كل شيء عنده إما أسود وإما أبيض، إذا قابل ابتسامة فهذا يعني أنه محبوب، وإذا قابل وجهاً عابساً، فإن ذلك يعني له أنه غير محبوب، وكثيراً ما يقول الأطفال لآبائهم (أنتم لم تعودوا تحبونني) فقط بسبب وجه عابس. ويتم في هذه المرحلة أيضاً تطوير ظاهرة الجيد مقابل السيىء، فالطفل إما جيداً وإما سيئاً.

- ينتقل الطفل بعد ذلك إلى مرحلة (سأكون لطيفاً معك، إذا كنت لطيفاً معي)، والعدل مهم لهم في هذه الفترة، وهم لا يرون سبباً لأن يكونوا جيدين إذا لم تكن أنت كذلك. وهم يتحدون عندما يسمعون عبارات مثل (افعل كما أقول لك)، وكثيراً ما يستعملون عبارات مثل: (أنت تصرخ، أليس كذلك)، (لقد رأيتك تفعل ذلك)، (هذا ليس عدلاً)، وغالباً ما يستعمل الكبار هذه المرحلة لعقد صفقات مع الأطفال كنوع من التحفيز (افعل لي هذا، وسأفعل لك ذاك).
- ثم ننتقل إلى مرحلة عندما يبدأ الطفل/ الناضج فهم معنى عمل شيء للمجتمع المحيط، كاللعب في فريق المدرسة لصالح المدرسة، وليس فقط لمكافأة ذاتية. وفي هذه المرحلة يدرك الطفل أهمية المجتمع المحيط، وأنه أحياناً يجب التخلي عن الاحتياجات والمصالح الشخصية لصالح المجموعة، فعبارة مثل (هذا ليس مقبولاً في المدرسة) تثير دافعيته في هذه المرحلة.
- وأخيراً، يصل الطفل إلى مرحلة الاستنتاج أن لكل شخص قيمة وأهمية، وأن كل شخص يستحق احترامنا ليس بسبب ما يقوم به، ولكن لأنه إنسان. وفي هذه المرحلة تكون واجبات الفرد هي المهمة وليست حقوقه، وهنا تتم إثارة الدافعية من خلال التعاطف، إذ يتم استعمال عبارات مثل كيف تشعر؟، والطريقة الحقيقية الوحيدة لتطوير هذا المستوى عند الطفل، هو نمذجته، فهم يحتاجون أن يشعروا بتعاطف الآخرين معهم حتى يبدأوا بفهم ذلك.
- وإذا تمعنا في طرق دعمنا لتطور الأطفال في المدرسة، فسوف نرى أي المراحل نرغب بها، وأي المراحل نوقف الطلاب عندها. وهناك بعض الأطفال في المدرسة لا يزالون في المرحلة الأولى، ومتمركزون جداً حول ذاتهم، وإذا قلت لهم (لا)، (سيئ)، خطأ، فإنهم عادة ما يصابون بنوبات من الغضب.
- وإذا كان الأطفال في المرحلة الثانية، وقلنا لهم عبارات مثل (أنت سيء) أو (خاطئ)،... سيعتقد أنه بالفعل سيئ وخاطئ، كما أنهم غالباً ما يفسرون عبارات مثل (هي لا تحبني)، وبالتالي فهم لا يشعرون بالانتماء، لذا يجب أن نتفهم الطلاب ونشعرهم بالأمان والقبول والانتماء إلينا.
- وإذا كافأنا طفلاً على تصرف أو سلوك نرغبه، يجب أن نكون واعين بأننا نرسخ نمطاً عنده، فالطفل يريد أن يشعر بتقبلنا له، وأنه ينتمي لنا، وهو يعلم أنه يستطيع أن يحقق ذلك من خلال الوصول إلى توقعاتنا منه. أيضاً إذا عاقبنا طفلاً على سلوك قام به، فإننا نرسخ ذلك السلوك. (هذه النظرة تعني أنها لا تحبني) لا يهم هنا إذا كانت العبارة صحيحة عند الطفل، فهو يشعر بها، وإيماءات الوجه في هذه المرحلة تعني للطفل الشيء

الكثير، لذا يجب أن نكون حريصين على عدم استغلال ذلك، وإنما توخي الحذر في الرسالة التي نريد أن نوصلها للطفل عندما ننظر إليه بوجه عابس، حتى نرسخ الأنماط السلوكية لديه بالشكل الصحيح، ونشعره بالأمان والحب والانتماء.

- أيضاً الشعور بالخوف من أن لا يتم تقبله، يولد أنماطاً عند الطفل، فهناك بعض الأطفال الذين يشعرون بأنهم لا ينتمون وغير مقبولين ممن حولهم، وذلك من خلال نظرات وكلام من حولهم، وإذا لم يشعر الطفل في هذه المرحلة من حياته بالحب والتقبل بل سيطر عليه الخوف من عدم تحقق ذلك، فإن تلك الأصوات والنظرات والمشاعر ستتخزن وتولد أنماطاً أوتوماتيكية غالباً ما تكون سلبية. نحن نعلم أن الطفل في المدرسة يريد أن يشعر بالتقبل والحب والانتماء، ونحن نستعمل ذلك لأن نجعله يقوم بما نريد، ولكن يجب أن نعلم أننا إذا أسأنا التعامل معه في هذه المرحلة التطورية الحساسة، فإن ذلك يؤدي إلى توليد أنماط سلوكية غير مرغوبة تستثار عند شعوره بعدم الحب والتقبل، وتبقى معه في حياته، ويصبح من الصعب كسرها.
- إن تصرفات الطلاب الإيجابية تكون نابعة من رغبة الطفل في أن يتم تقبله، والسلبية من خوف الطفل من عدم تقبله. وفي كثير من الأحيان نلجأ إلى الجوائز والمكافآت لإثارة الدافعية، ولكن على الرغم من أننا نولد نوعاً من شعور التقبل، الأمر الذي يزيد من الدافعية الداخلية عند الطفل، فإننا من الممكن أن نوصل هذا الشعور للطفل بدون هذه المحفزات. ويتمثل دورنا في دعم الطلاب للوصول للمرحلة النهائية، وأن يكون محفزه هو احترامه للفرد، وبالتالي يحاول أن يتصرف بطريقة تعكس احترامه للآخرين. للأسف، فإن الطلاب ما زالوا في مرحلة (سأكون لطيفاً معك إذا كنت لطيفاً معي)، فهم يحترمون من يحترمهم فقط، ولم يصلوا إلى مرحلة (سأحترمك بغض النظر عما تفعله).
- نتيجة أخرى خطرة من بقاء الأطفال في مرحلة الحاجة إلى التقبل هي أنهم تدريجياً سوف يصبحون أقل اهتماماً بتقبل الناضجين لهم، فالطفل يصبح مراهقاً، وأحياناً يصبح ما يريده هو تقبل الرفقاء والشلة. وعندما تكون الشلة تتعاطى المخدرات أو السرقة، أو الهروب من المدرسة، لا يكون لدى المراهق طريقة أخرى للتفكير سوى الحاجة لأن يتم تقبله، لأن فقدان ذلك يولد له شعوراً سلبياً جداً، لأنه لا يستطيع الخروج من هذه المرحلة.

المقصود بالتحفيز والفرق بينه وبين الدافعية

التحفيز: يطلق عليه التحريك للأمام، وهو عبارة عن كل قول أو فعل أو إشارة تدفع الإنسان إلى سلوك أفضل أو تعمل على استمراره فيه. والتحفيز ينمي الدافعية ويقود إليها،

إلا أن التحفيز يأتي من الخارج فإن وجدت الدافعية من الداخل التقيا في المعنى، وإن عدمت صار التحفيز هو الحث من الآخرين على أن يقوم الفرد بالسلوك المطلوب.

أقسام التحفيز

قسم علماء السلوك التحفيز إلى ثلاثة أمور:

- حافز حب البقاء (وهو الحافز الفسيولوجي البيولوجي) وهو غريزة فطرية أودعها الله في بني البشر ليستقيم بها معاشهم ويعمر به الكون.
- التحفيز الداخلي (وهو وجود الدافعية من ذات الإنسان لفعل معين
- التحفيز الخارجي (ويكون بإحدى وسيلتين – الترغيب أو الترهيب).

فوائد ونتائج التحفيز

هناك العديد من الثمرات التي نجنيها من التحفيز، والذي يعنينا في المجال التربوي عموما وفي الإشراف التربوي خصوصاً ما ينمو ويسمو مهنيا بالعمل في هذا المجال. فمن ذلك على سبيل التمثيل لا الحصر:

- انخفاض معدل حركة المعلمين بين المدارس.
- انخفاض نسبة تغيب العامل وتأخره.
- يكسب العاملين سلوكا إيجابيا أفضل.
- تحقيق الأهداف التي خطط لها العامل أو رئيسه أو الدائرة ككل.
- الطاقة والجودة في الإنتاج أي مقاربة مخرجات العمل التربوي إلى مدخلاتها قدر الإمكان.

العوامل المؤثرة في فاعلية نظام الحوافز

من العوامل المؤثرة في فعالية نظام الحوافز:

- **التبعية**: وهو أن يكون التحفيز تاليا مباشراً للعمل قدر المستطاع
- **الحجم والنوع**: من المناسب أن يكون حجم الحافز ونوعه وحجم العمل ونوعه بينهما تناسب.
- **إدراك سبب التحفيز**: وهو أن يدرك المحفز لم حفز.
- **الثبات**: فإذا حفز أحد العاملين في مجال ولم يحفز الآخر في المجال نفسه فالحافز غير ثابت.
- **التحكم**: لا يصح أن يطالب العامل إلا بما هو قادر عليه.

طرق تحفيز المرؤوسين

- هناك الكثير من الطرق لتحفيز المرؤوسين لعل منها تمثيلاً لا حصراً:
- المديح والثناء والتقدير.
- الجوائز والمكافآت.
- المسابقات.
- الترقية أو العلاوة (إن كان الرئيس يملكها).
- التدريب.
- زرع الثقة في نفوس العاملين.
- تحديد الهدف.
- الإنجاز.
- المصداقية في التعامل.
- التفويض في العمل.
- صنع القرار قبل من العاملين.
- سلوك الرئيس الشخصي.
- إطلاعهم على ما يجد من تغيرات.
- احترام وقت العامل.

عوامل ضعف التحفيز والدافعية

من المعلوم أن الأخذ بأضداد هذه النقاط يؤدي إلى إحباط العاملين. ومن هنا يحسن بنا ذكر بعض العوامل التي تؤدي إلى إحباط المرؤوسين ومن ثم قلة وجود الحافز والدافعية لديهم، فمن ذلك ما قيل عن بعض أرباب الإدارة عشر طرق تحبط المرؤوسين

- عدم الاستقرار.
- الإذلال وسوء المعاملة.
- لآمال الكاذبة.
- الروتين.
- ضعف نواتج العمل.
- الأهداف المتعارضة.

- كثرة توجيه اللوم.
- المحاباة.
- السلوك الشخصي السلبي للرئيس.
- الرواتب غير المجزية.

دور المشرف التربوي في تحفيز المعلمين في الميدان التربوي:

المعلم في المدرسة يحتاج إلى التقدير والاحترام، وخير ما يحقق له ذلك هو المشرف التربوي، كما يحتاج إلى تحقيق الذات بالجد والاجتهاد في عمله ليرضي ربه وممن يحثه ويرغبه بذلك المشرف التربوي، ويحتاج أيضا إلى الاستقرار في عمله ومن خير من يعينه في ذلك المشرف التربوي، بعد أن تكون هذه الأمور قد تحققت له من رئيسه المباشر وهو المشرف المقيم: مدير المدرسة، ويساعد على تحقيق ذلك أيضا النظام التعليمي ككل.والتحفيز أو الحافز يقع ضمن الإطار الفلسفي للعلاقات الإنسانية الذي يتكون من:

- الحافز.
- الاختلافات الفردية.
- المصلحة المشتركة.
- الكرامة الإنسانية.

وليس معنى العلاقات الإنسانية مجرد البشاشة والابتسامة والسذاجة في التعامل وإنما التحفيز في ميدان العمل والإدارة هو: عملية تنشيط واقع الأفراد في وقت معين على تحقيق توازن بين رضاهم النفسي وتحقيق الأهداف المرغوبة.

ولذلك فإن التحفيز في علم الإدارة التربوية يشمل:

- دراسة سلوك الفرد وتحديد العوامل المؤثرة في سلوكه.
- التأثير في سلوكه لتحقيق أهداف محددة

ولعل من المهم – خاصة ونحن في ميدان الإشراف على الميدان التعليمي

عاشراً: مشكلة انخفاض الدافعية للتعلم

المقصود بانخفاض الدافعية للتعلم

هو ما يظهر على الطلاب من شعور بالملل والانسحاب وعدم الكفاية والسرحان وعدم المشاركة في الأنشطة الصّفية والمدرسية.

النظام التعليمي يواجه الكثير من المشكلات التي تعيق من تطوره وسيره بشكل فعال, و ليس هناك نظام تعليمي متكامل أو يتصف بالكفاءة، وأن كثيرا من هذه المشكلات والتي يواجهها كثير من العاملين في الميدان التربوي والمهتمين بشؤون الأبناء من الآباء والأمهات عدم وجود رغبة التعلم في كثير من الأحيان لدى الطالب نحو التعلم فالبعض يقبل على النشاطات المدرسية بحماس كبير جدا, في حين يرفضها البعض الآخر أو يتقبلها بشيء من الفتور، واستمرار هذه الرغبة بهذا الاتجاه السلبي تقلق المعلمين والآباء وقد تؤدي في نهاية المطاف إلى التسرب من الدراسة أو إلى الضعف الدراسي.

إن الإنسان يتعلم إن كانت لديه القدرة على التعلم، غير إن القدرة لا تجدي إن لم يكن لدى المتعلم ما يدفعه إلى التعلم.

فالدافع شرط ضروري لكل تعلم، فكلما كان الدافع قويا زادت فاعلية التعلم فالدافع القوي يزيد من اليقظة وتركيز الانتباه، ويؤخر ظهور التعب، ويحول دون ظهور الملل، ويجعل المتعلم أكثر تقبلا للنصح والإرشاد، والدور الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية من الأدوار المهمة، كما أن دوره في التأثير على دافعية التلاميذ من الأمور المعروفة،إن بعض من المتعلمين يقبل على الدراسة بشغف وارتياح وفاعلية عالية للتحصيل العلمي والبعض الآخر يقبل على الدراسة بتحفظ وتردد. والبعض يرفض أن يتعلم أي شيء يقدمه المعلم، فمن واجبات المعلم الحرص على إيجاد الطرق التي توجه انتباه التلميذ وطاقته نحو التحصيل المدرسي، ويركز المختصون في علم النفس التربوي على دافعية التلميذ للتعلم المرتبطة بتأثير الآخرين ومنهم المعلمون بطبيعة الحال، فللمعلمين تأثير لا ينكر سواء من حيث شكل العلاقة بينهم وبين المتعلم، أو من حيث دورهم في تعزيز دافعية التحصيل. والأساليب الصفية المختلفة التي يستخدمها في التعليم وفي إدارة الفصل لها تأثير على دافعية التحصيل لدى التلاميذ، كما توجد علاقة وثيقة ما بين اعتبار الذات والدافع للانجاز المدرسي، فغالبا ما يكون الأطفال متعطشين للتعلم والتحصيل، وهذه الرغبة في الأداء الجيد تسمى دافعية الانجاز فالتلاميذ الذين يفتقرون إلى الثقة بالذات، يلاحظ عليهم عدم التفاؤل بالنسبة لجهودهم الدراسية، فهم يشعرون بالعجز والنقص والتشاؤم، ويفقدون حماسهم بسرعة، وتبدو الأشياء بالنسبة لهم وكأنها تسير دوماً بشكل خاطئ، فهم يستسلمون بسهولة، وغالباً ما يشعرون بالخوف، ويصفون أنفسهم بصفات سلبية مثل (سيء) و(عاجز) ويتعاملون مع الإحباط والغضب بطريقة غير مناسبة، حيث يتوجهون بسلوك انتقامي نحو الآخرين أو نحو أنفسهم.

وهناك بعض المعلمين يلقون اللوم على المتعلم قائلين بأنه كسول وخامل..الخ، فهؤلاء المعلمين يرغبون دائماً أن يجدوا الطالب مهتماً بالدراسة ويميل إليها ويعتبرونه شيئاً هاماً يجب أن يقوم به الطالب، وفي مثل هذه النظرة من المعلمين تجاه الطلاب ما يجعل الطالب يشعر بالإحباط أو عدم الرضا عن المدرسة لدرجة أنه يريد أن يتركها نهائياً ولا يكمل تعليمه، وهذا ما جعل الاهتمام بالدوافع والتعرف عليها وكيفية استثارتها مهمة جداً لإنجاح العملية التعليمية.

ومن هنا فإن الموضوع هذا بحاجة لمزيد من البحث، خاصة بعد أن أصبح المستوى العلمي لأغلب الطلاب موضع نقاش وجدال بين كافة أطراف العملية التعليمية.

أسباب انخفاض الدافعية للتعلم

يرجع انخفاض الدافعية نحو الدراسة إلى عدة أسباب منها:

1. **عوامل تتعلق بالإسرة:**

ويتمثل ذلك في عدة نقاط:

- **توقعات الوالدين**، فعندما تكون توقعات الوالدين مرتفعة جداً فإن الأطفال يخافونَ من الفشل وبالتالي تنخفض الدافعية.
- **التوقعات المنخفضة جداً**، فقد يقدر الآباء أطفالهم تقديراً منخفضاً وينقلون إليهم مستوى طموح متدنٍ، وبهذا يتعلم الأطفال أنه لا يتوقع منهم إلا القليل فيستجيبون تبعاً لذلك.

فنجد الآباء غير المبالين لا يشجعون الطالب على التحضير وبذل الجهد والأداء الجيد في الامتحانات لأنهم يعتقدون أنهم غير قادرين على ذلك مما يَجُر إلى هذه التبعات السلبية.

- **عدم الاهتمام**: فقد ينشغل الآباء بشؤونهم الخاصة ومشكلاتهم فلا يعيرون اهتماماً بعمل الطالب في المدرسة كما لو أن تعلمه ليس من شأنهم، وقد يكون الآباء مهتمين بالتحصيل إلا أنهم غير مهتمين بالعملية التي تؤدي إلى ذلك التحصيل.
- **التسيب**: لا يضع الآباء المتسيبون في التربية حدوداً لأطفالهم، ولا يتوقعون منهم الطاعة، فالانضباط لا يعتبر جزءاً من الحياة اليومية في بيوتهم، وربما يعتقد بعضهم أن التسيب يعلم الطالب الاستقلالية، ويزيد دافعيته إلا أن ذلك يولد لدى الطالب شعوراً بعدم الأمن ويخفض من دافعيته للتحصيل.

- **الصراعات الأسرية أو الزوجية الحادة:** فقد تشغل المشكلات الأسرية الأطفال ولا تترك لديهم رغبة في الدراسة، فكيف تكون المدرسة مهمة لهم إذا كانوا يدركون أن شعورهم بالأمن مهدد بأخطار مستمرة.
- **النبذ والنقد المتكرر:**

يشعر الأطفال المنبوذون باليأس وعدم الكفاءة والغضب فتنخفض الدافعية نحو التحصيل ويظهر ذلك كما لو كان طريقة للانتقام من الوالدين.

- **الحماية الزائدة:**

كثير من الآباء يحمون أطفالهم حماية زائدة لأسباب متعددة أكثرها شيوعاً الخوف على سلامة الأطفال والرغبة في أن يعيشوا حياة أفضل من تلك التي عاشها الآباء

2. عوامل تعود للتلميذ نفسه:

- **تدني تقدير الذات:** يؤدي تدني اعتبار الذات وتقديرها إلى انخفاض الدافعية للتعلم، فمجرد شعور الطالب بعدم القيمة وعدم الاهتمام به وتقديره يكون ذلك عاملاً من عوامل ضعف الدافعية عدم اهتمام الطالب بالتعلم أساساً بالإضافة إلى عدم وضوح ميوله وخطط مستقبله، حيث لا يدرك الطّالب أهمية الاستمرار في التعلم بل يهتم فقط بالمهنة التي تمنحه راتب مادي يعتاش منه بأسرع وقت ممكن.
- **غياب النماذج الحية الناضجة ليقلدها الطلبة ويستعين بها.**
- **الشعور بالضغط النفسي نتيجة القيود والقوانين المفروضة عليه من الخارج.**
- **عدم إشباع بعض الحاجات الأساسية مثل:المأكل والملبس**

3. الجو المدرسي غير المناسب:

- يعتمد جو المدرسة على مزيج من العوامل المرتبطة بالكادر الإداري والتعليمي، فإذا كانت الروح المعنوية للعاملين في المدرسة مرتفعة فإن جو المدرسة يصبح أقرب إلى الإنجاز والتفاؤل.
- اكتظاظ الصفوف بالأعداد الهائلة من الطلبة وصغر حجم الفصل.

4. أسباب تتعلق بالمعلم:

- جمود وجفاف في غرفة الصف،سواء بالنسبة للمظهر العام أم بالنسبة لإدارة الصف
- جمود المعلم في الحصة، وسلبيته،وغياب التفاعل الحيوي بينه وبين الطلبة.

- إهمال بعض المعلمين أساليب تعلم الطلبة المختلفة والمتباينة، وتعليمهم بأسلوب واحد فقط،وهو ينبع مما يراه المعلم، وغالباً ما يكون أسلوب التلقين والحفظ. (عدم مراعاة الفروق الفردية).
- استخدام الدرجات أسلوبا لعقاب الطلبة،مما يسبب تدني درجاتهم.
- استخدام أنواع قاسية من العقاب كالضرب الشديد
- التركيز على الدرجات بدلا من الأفكار واستفادة الطلاب.
- عدم إتباع المعلم أساليب تعليم وتعلم تثير تفكير الطلبة،وحب استطلاعهم.
- سيطرة المزاجية على تصرفات بعض المعلمين مع الطلبة.
- قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تثير الحيوية في الصف.
- إن تدنى المستوى العلمي للمعلم نقص الخبرة لديه يؤثر سلبا على كفايته التعليمية، ولا يمكن بطبيعة الحال تجاهل هذه الخبرة في مجال اهتمام المعلم بتعزيز دافعية التلاميذ.
- استهتار بعض المعلمين بالعملية التعليمية.

آثار انخفاض الدافعية للتعلم على الفرد والمجتمع:

1. الغياب من المدرسة.
2. التأخر في أداء الواجبات المدرسية.
3. عدم انجاز الواجبات اليومية والمذاكرة المطلوبة.
4. الخوف والقلق بسبب تدني التحصيل.
5. ترك الدراسة والتسرب من المدرسة.
6. الرسوب في المدرسة.
7. الهروب من المدرسة.
8. عدم حرص الأهل على استكمال دراسة أبنائهم في المستقبل.
9. ضعف دافعية الطلبة للتعلم، يؤثر بشكل مباشر على دافعية المعلم للتعليم،فيؤدي تدني أو تدهور وعدم تطوير العملية التعليمية التي أساسها المعلم والطالب.
10. يزيد من نسبة البطالة في المجتمع.

من الواجب تربويا على المعلم أن يقوم بأساليب تجعل الطلاب يتحفزون للعملية التعليمية، ويجتهدون للحصول على مستويات تحصيلية عالية، فعليه أن يحفز الطالب بدوافع مادية، ومعنوية لكي يجتهد فيجب أن نغرس فيهم حب التعلم والبحث،خاصة

الصغار منهم. فهذا ينمي عندهم المهارات التي كانت قبل التحفيز غير واضحة، وقد تكون الدافعية حلاً لتلك الفئة من الطلبة الذين يؤخرون واجباتهم ولم ينفع معهم الانتقاد والتأنيب، أما مع الفئة الأخرى مع الطلبة الذين يبذلون جهدهم في حل الواجبات بشكل جيد فالدافعية تكون بالنسبة لهم ذات تأثير أقل.

علاج مشكلة انخفاض الدافعية للتعلم

هناك حلول لانخفاض الدافعية نحو التعلم منها:

- **حلول تتعلق بالأسرة:**

ويتمثل ذلك بعدة نقاط:

1. **تقبل وتشجيع الأهل للطفل:**

ينبغي أن يشجع الأهل أبناءهم من عمر مبكر على المحاولة وعلى بذل أقصى جهد مستطاع وعلى تحمل الإحباط، ويتم إظهار التقبل من خلال الثقة به واحترامه والإصغاء له عندما يتحدث. كما يجب تجنب النقد والسخرية.

2. **تغيير توقعات الكبار من الطفل تغييراً أساسياً:**

أن يتراجع الآباء عن توقعاتهم المرتفعة من طفلهم لتصبح عند حدود استطاعة الطفل.

3. **مكافأة الاهتمام بالتعلم والتحصيل الأكاديمي الحقيقي:**

إن على الكبار أن يمتدحوا سلوك الأطفال بشكل مباشر وأن يكافئوه. فالنجاح في المهمات الأكاديمية وخصائص الشخصية الإيجابية ترتبط جميعاً ارتباطاً مباشراً باهتمام البيت بالإنجاز وحرص الأبوين على مكافأته.

4. **استخدام نظام حافز قوي:**

إن مكافآت الوالدين للأداء الصفي تترك أثراً واضحاً لدى الطلاب منخفضي الدافعية، وحتى الانتباه من قبل المعلمين والوالدين يمكن أن يكون مثيراً قوياً للدافعية إذا استخدم بشكل مناسب وصادق. لذا فإن استخدام المكافآت يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي إلى الحد الأقصى.

5. **اهتمام الوالدين بتعلم ابنهما:**

ولعل توفر الفرص للتحدث مع الطفل عما يجري في المدرسة وطلب الأب أو الأم من الطفل أن يزودهما بالمعارف الجديدة التي تعلمها وإبداء فرحتهما وسرورهما بما يقدمه لهما من ابرز واهم ظواهر اهتمام الوالدين بتعلم ابنهما ومن أهم عوامل إثارة دافعية الطفل وتحريكها.

6. اعتناء الدولة والجمعيات والمنظمات المدنية (الأهلية) بالعائلات الفقيرة والمعدمة، وذلك من أجل رفع المستوى المعيشي لهم، ومساعدتهم على العيش بطريقة سوية من الناحية الاقتصادية والاجتماعية.

- **حلول تتعلق بالتلميذ نفسه:**

1. ترسيخ أهمية وحب العلم لدى التلاميذ من خلال الإذاعة والإرشاد والتوجيه.
2. تفعيل دور الأنشطة اللاصفية والرحلات والمعارض والألعاب الرياضية والمكتبة.
3. إعطاء التلميذ قدراً من الحرية يخلصه من الضغط الذي يعيشه.
4. مساعدة الطالب في تحديد هدفه المستقبلي باكراً ليكون ذلك حافزاً له للتعلم.
5. إشباع حاجات التلاميذ الأساسية.

- **حلول تتعلق بالجو المدرسي**

1. تلبية حاجات التلاميذ.
2. تفعيل برامج الأنشطة المدرسية:

ففي المجال الرياضي مثلا يمكن العمل بنظام الجو المدرسي الرياضي الذي يمارس فيه الطالب نشاطه المحبب.

3. إحداث التشويق للطالب وجذبه إلى المدرسة:

عن طريق الأنشطة والمسابقات وهامش الحرية الموجهة وإذكاء روح التنافس بين الطلاب.

4. ربط المنهج بحياة الطالب اليومية والاجتماعية وان يعكس ذلك المنهج تطلعات الطلبة وآمالهم ويواكب التطورات العلمية.
5. تغير النظام الإداري ليناسب الطلاب بما يضمه من جدول حصص، وتقويمات، والامتحانات والحرية المتاحة أمام طلاب في ممارسة الأنشطة أو إبداء الرأي في هذا النظام وأساليبه.
6. تقليل عدد الطلاب في الصف الواحد.
7. التعاون، الروح المعنوية للعاملين في المدرسة والتفاؤل فيما يتعلق بالتعلم وبالعلاقات الإنسانية فللمعلم الدور الأكبر في رفع معنويات طلابه، وجعل بيئة الصف دافعاً قوياً للتحصيل واكتساب وتعديل السلوك

- أن تعمل الإدارة والمعلم على توفير الجو الصفي المناسب نوعاً ما لتعلم التلاميذ.

- تصنيف الطلاب في شعب دراسية على أساس مستواهم التحصيلي.
- منح الطالب قدراً من الحرية الموجهة.

• **حلول تتعلق بالمعلم:**

1. **البحث عن حاجات التلاميذ الفردية والتخطيط لإشباعها.**
2. **إثارة فضول المتعلمين وحب الاستطلاع لديهم:** ويتم ذلك من خلال تعدد النشاطات مثل طرح الأسئلة المثيرة للتفكير، عرض موقف غامض عليهم، أو تشكيكهم فيما يعرفون وبيان أنهم بحاجة لمعلومات مكملة لما لديهم.
3. **إعطاء الحوافز المادية:**

مثل الدرجات أو قطعة حلوى أو قلماً أو بالونة أو وساماً من القماش، والمعنوية مثل المدح أو الثناء أو الوضع على لوحة الشرف أو تكليفه بإلقاء كلمة صباحية.

4. **توظيف منجزات العلم التكنولوجية في إثارة فضول وتشويق المتعلم،** كمساعدته على التعلم من خلال اللعب المنظم، أو التعامل مع أجهزة الكمبيوتر، فهي أساليب تساهم كثيراً في زيادة الدافعية للتعلم.
5. **التأكيد على ارتباط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات الدراسية:** مثل التأكيد على أهمية فهم عملية الجمع لفهم عملية الطرح التي سندرسها فيما بعد.
6. **التأكيد على أهمية موضوع الدرس في حياة المتعلم:** وعلى سبيل المثال فإننا ندرس في العلوم ظواهر كالمطر، والبرق والرعد والخسوف والكسوف والنور والظل، وغير ذلك من أحداث كان قد عبدها الإنسان في الماضي لجهله بها، فهيا بنا نتعلمها كي لا نخشاها في المستقبل.
7. **ربط التعلم بالعمل:**

إذ أن ذلك يثير دافعية المتعلم ويحفزه على التعلم ما دام يشارك يدوياً بالنشاطات التي تؤدي إلى التعلم.

8. **زيادة الفرص التعليمية المؤدية للنجاح.**
9. **التقرب للمتعلمين وتحبيبهم في المعلم،** فالمتعلم يحب المادة وتزداد دافعيته لتعلمها إذا أحب معلمها.
10. **إقامة دورات خاصة بالمعلمين من أجل رفع المستوى الأكاديمي لهم وتزويدهم بالخبرات والمعلومات المتعلقة بعلم نفس التعلم..**

الحادي عشر: استثارة دافعية الطلاب Motivating Students

يبدو بعض الطلاب متحمساً بصورة طبيعية للتعلم، ولكن العديد منهم يحتاجون ـ أو يتوقعون ـ من معلميهم أن ينفخوا فيهم الروح، ويتحدونهم ويثيرونهم: التعلم الفعال في الفصل يعتمد على مقدرة المعلم على أن يحافظ على التشويق الذي يجلب الطالب إلى الحلقة الدراسية في المكان الأول. مهما يكن مستوى الدافعية التي يأتي بها الطلاب إلى الفصل فإنها سوف تتحول إلى الأحسن أو الأسوأ عن طريق ما يحدث في غرفة الفصل.

لسوء الحظ، لا توجد وصفة سحرية فريدة لإثارة دافعية الطلاب. هناك عدد من العوامل التي تؤثر في إثارة دافعية الطلاب للعمل والتعلم: الاهتمام بمحتوى الموضوع، إدراك فائدته، الرغبة العامة في الإنجاز، الثقة بالنفس وتقدير الذات، بالإضافة إلى الصبر والمثابرة. وبالطبع، فإنه ليس كل الطلاب تثار دافعيتهم بنفس المقادير والحاجات والرغبات. بعض الطلاب سيتم إثارة دافعيتهم عن طريق الاستحسان من الآخرين، وبعضهم عن طريق التغلب على التحديات.

ويتحمل المعلم مسؤولية تنظيم البيئة التعليمية وإدارتها على النحو الذي يتيح الفرص المناسبة للطلبة للتعلم والتطور. والطلبة يتعلمون بشكل أفضل في البيئات التعليمية الداعمة والإيجابية. وليس هناك عامل أقوى وأكبر أثراً على تعلم الطلبة وتحصيلهم من مواقف المعلم واتجاهاته وتوقعاته. ولأن نسبة كبيرة من الطلبة ذوي الحاجات الخاصة لديهم إدراكات سلبية لأنفسهم كمتعلمين بسبب خبرات الإخفاق والفشل الطويلة، فثمة حاجة كبيرة إلى أن يبذل المعلمون جهودا منظمة ومكثفة لجعل البيئة الصفية والمدرسية بيئة إيجابية وداعمة.

والبيئة التعليمية الإيجابية بيئة يكون فيها تركيز المعلم سواء بطرق لفظية أو غير لفظية على السلوك المناسب أكثر منه على السلوك غير المناسب. وباستطاعة المعلمين أن يجعلوا البيئة الصفية بيئة إيجابية عن طريق:

- تقبل الفروق بين الطلبة سواء ما يتعلق منها بالعرق، أو الجنس، أو القدرة، أو الخلفية الاقتصادية/ الثقافية.
- إتاحة الفرص لجميع الطلبة للمشاركة والاستجابة.
- التفاعل الإيجابي مع الطلبة.
- عدم التردد في تقديم الدعم للطلبة عندما يحتاجون إليه.
- الإصغاء الجيد للطلبة.
- التعبير عن السعادة والرضا عن العمل مع الطلبة.
- الإكثار من استخدام الثناء والانتباه.

وقد ساعدت البحوث في العقود الماضية على تحديد أهم المتغيرات المرتبطة وظيفيا برغبة الطلبة في التعلم وبتحصيلهم الأكاديمي. فحماسة المعلم ترتبط بشكل وثيق بسلوك الطلبة وتحصيلهم ويتميز المعلم الذي يدرّس بحماسة بما يلي:

- استخدام تعبيرات وجهية وجسدية درامية متنوعة.
- التمتع بمستوى عال من الطاقة.
- التكلم بصوت معبر غير نمطي وينوع المفردات.
- التواصل بصريا مع الطلبة بشكل متكرر.
- الانتقال من مكان إلى آخر أثناء التدريس.
- تقبل أفكار ومشاعر الطلبة.

فالمعلم الجيد يثق بقدرة الطلبة على التعلم وبقدرته هو على مساعدتهم على التعلم. فهو معلم ذو توقعات واقعية من الطلبة، وينفذ التدريس الصفي بطريقة تراعي حاجات المتعلمين وخصائصهم، ويتابع تطورهم وتقدمهم بشكل مستمر، ويعزز جهودهم وإنجازاتهم، ويقدم لهم الدعم الذي يحتاجون إليه.

بدأ الباحثون في تحديد المظاهر الخاصة بوضع التعليم، والتي تعزز الدافعية الذاتية للطلاب. وحتى نشجع الطلاب ليصبحوا متعلمين استقلاليين لديهم دافعية ذاتية، يمكن أن يقوم المعلمون بما يلي:

- أن يعطوا تغذية راجعة مألوفة ومبكرة وإيجابية تساعد الطلاب على الاعتقاد بأنهم يستطيعون العمل بصورة جيدة.
- أن يضمنوا وجود فرص لنجاح الطلاب عن طريق تخصيص مهمات ليست بالسهلة جداً أو الصعبة جداً.
- أن يساعدوا الطلاب على إيجاد معنى، وقيمة شخصية في المادة.
- أن يخلقوا مناخاً مفتوحاً وإيجابياً.
- أن يساعدوا الطلاب على الشعور بأنهم أعضاء ذوي قيمة في المجتمع التعلُمي.

أوضح الباحثون أيضاً أن الممارسات التعليمية اليومية الجيدة يمكن أن تعمل الكثير بالنسبة لملل الطلاب المشاكسين أكثر من الجهود الخاصة التي تتناول الدافعية مباشرةً. كثير من الطلاب يستجيب بصورة إيجابية لمقرر دراسي منظم جيداً ويتم تعليمه بواسطة معلم متحمس لديه اهتمام حقيقي بالطلاب وبما يتعلمونه. كذلك فإن الأنشطة التي تباشرها من أجل ترقية التعلم سوف تقوّي أيضاً من دافعية الطلاب.

أساليب استثارة الدافعية للتعلم

- التعزيز هو مفتاح الدافعية ولذلك ينبغي استخدامه بشكل منتظم وفعال.
- إتاحة فرص كافية للطالب للنجاح والحد من إخفاقه وفشله.
- تشجيع الطالب على السعي نحو تحقيق أهداف واقعية بناء على قدراته.
- تبني اتجاهات إيجابية نحو الطالب والتعبير عن الثقة بقدراته.
- تشجيع الطالب على المشاركة النشطة في اتخاذ القرارات واحترام ميوله واهتماماته.
- تقديم تغذية راجعة تصحيحية عن أدائه
- تجزئة المهمات التعليمية الصعبة والانتقال تدريجيا من مستوى أداء إلى مستوى أعلى.
- توفير المناخ التعليمي الإيجابي واستخدام المواد والوسائل المشوقة.
- التركيز على جوانب القوة في أداء الطالب.
- إتاحة كل الفرص الممكنة للطالب لتحمل المسؤولية.
- استخدام الطرق البناءة لتطوير مفهوم الذات لدى الطالب.
- العمل مع أسرة الطالب وتشجيعها على تبني توقعات ومواقف إيجابية.

المبادئ التي تساهم في استثارة دافعية الطلاب وتعزيزها

1. استثارة اهتمامات الطلاب وتوجيهها:

تعتبر قضية استثارة انتباه الطلاب واهتماماتهم من أولى مهام المعلم، ويمكن انجاز هذه المهمة بأن يبدأ المعلم نشاطه التعليمي بقصة أو حادثة مثيرة أو بوصف شيء غير مألوف، أو بطرح مشكلة تتحدى تفكير الطلاب وتستحوذ على اهتماماتهم ويستحسن أن تكون هذه النشاطات الأولية على علاقة وثيقة بالمادة الدراسية ومناسبة لخصائص الطلاب، علاوة على استخدام المثيرات السمعية والبصرية ذات الخصائص المختلفة من حيث الحركة، الحجم، اللون، التباين.

2. استثارة حاجات الطلاب للانجاز والنجاح:

من العرض السابق تبين أن حاجة الإنجاز والنجاح قد تكون منخفضة لدى بعض الطلاب وهنا يجب على المعلم توجيه انتباه خاص لهؤلاء الطلاب، كأن يقوم المعلم بتكليف مثل هؤلاء الطلاب ببعض المهام السهلة يضمن نجاحهم فيها، وهذا يمكن أن يؤدي إلى زيادة مستوى رغبة الطالب في النجاح والإنجاز حيث الثقة في النفس وتجنب حالات القلق المرتبط بالخوف من الفشل.

3. تمكين الطلاب من صياغة أهدافهم وتحقيقها:

يستطيع المعلم تدريب طلابه على تحديد أهدافهم التعليمية وصياغتها بلغتهم الخاصة وكذلك مساعدتهم على اختيار الأهداف التي يقرون بقدرتهم على إنجازها، وكذلك تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي يجب إتباعها لتحقيق تلك الأهداف، إن معرفة المعلم ببعض خصائص طلابه مثل مستوى النمو، التحصيل السابق، القدرة على التعلم، مستوى الطموح تساعد المعلم على تمكين طلابه من اكتساب استراتيجيات وضع الأهداف وإنجازها.

4. استخدام برامج تعزيز مناسبة:

تؤكد النظريات الارتباطية والسلوكية كما سبق على أهمية دور التعزيز في التعلم، حيث يأخذ التعزيز في المواقف التعليمية أشكالاً متنوعة مثل/ الإثابة المادية، الدرجات المدرسية، والنشاطات الترويحية، ويستطيع المعلم استخدام المعززات المناسبة التي تستثير دافعية الطلاب التحصيلية وتعزز رغبتهم في النجاح.

5. توفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق:

تشير النظرية الإنسانية في الدافعية إلى ضرورة إشباع بعض الحاجات الأساسية مثل الأمن والانتماء وتكوين الصداقات والتقبل واحترام الذات حتى يمكن إشباع الحاجات في المستويات العليا ومنها حاجات المعرفة والفهم وتحقيق الذات. الأمر الذي يفرض على المعلم بناء مناخ صفي يشبع من خلاله حاجات الأمن والانتماء والاحترام، والبعد عن استخدام أساليب التهديد التي تثير قلق وخوف الطلاب مثل التنافس الشديد، العقوبات المترتبة على الفشل، والتي تؤدي إلى الفشل وإحباط الدافعية. إن مستوى معين من قلق الطلاب قد يكون هاماً لحفزهم وتنشيط دافعيتهم، إلا أن تجاوز هذه الكمية قد يؤدي إلى نتائج مضادة.

إثارة دافعية الطلاب عن طريق التجاوب مع عملهم:

1. **أعطِ الطلاب تغذية راجعة بأسرع ما يمكن:** أعِد الاختبارات والأوراق فوراً، وكافئ على النجاح بصورة عامة وحالاً. أعطِ الطلاب بعض الإشارات حول كيفية العمل بصورة جيدة وكيف يتحسنوا. يمكن أن تكون المكافآت بسيطة كالقول بأن استجابات الطلاب كانت جيدة، مع توضيح لماذا كانت جيدة.

2. **كافئ على النجاح:** كل من التعليقات الإيجابية والسلبية تؤثر في الدافعية، ولكن يوضح البحث بجلاء أن الطلاب يكونون أكثر تأثراً بالتغذية الراجعة الإيجابية والنجاح. المديح يبني ثقة الطلاب بأنفسهم وكفاءتهم وتقديرهم لذاتهم. تعرَّف على الجهود الصادقة حتى لو كان الناتج أقل من الممتاز. إذا كان إنجاز الطالب ضعيفاً، دع الطالب يعرف أنك تعتقد أنه يمكنه أن يتحسن وينجح بعد مدة.

3. **أطلِع الطلاب على العمل الجيد الذي قام به أقرانهم:** أشرِك الطلاب ككل في الأفكار والمعرفة والإنجازات التي قام بها الطلاب كأفراد:

- مرِّر قائمة بموضوعات البحث التي اختارها الطلاب لكي يتعرفوا على أية حال يكتب الآخرون أبحاثاً مهمة بالنسبة لهم.
- اعمل نُسَخاً متاحة للجميع لأحسن الأبحاث والامتحانات المقالية.
- وفِّر وقتاً من الحصة للطلاب لقراءة الأبحاث أو الإنجازات المقدمة من الزملاء.
- اطلب من الطلاب كتابة مقالة نقدية مختصرة حول بحث أحد الزملاء.
- ضع جدولاً يتحدث باختصار عن الطالب الذي مارس أو عمل مقالة بحثية في موضوع له علاقة بمحاضرتك.

4. **كن دقيقاً عند إعطاء تغذية راجعة سلبية:** التغذية الراجعة السلبية قوية جداً، ويمكن أن تؤدي إلى مناخ صفِّي سلبي. فيما إذا حددتَ ضعف أحد الطلاب، اجعله واضحاً أن تعليقاتك ترتبط بمهمة خاصة أو إنجاز خاص، وليست موجهة للطالب كشخص. حاول أن تلطف التعليقات السلبية بتتمة حول أوجه المهمة التي نجح فيها الطالب.

5. **تجنب التعليقات الغامضة:** كثير من الطلاب في فصلك يمكن أن يكونوا قلقين حول إنجازهم وقدراتهم. كن رقيقاً في كيفية صوغ تعليقاتك، وقلل من الملاحظات الفورية التي من الممكن أن تجرح مشاعرهم بخصوص عدم التلاؤم.

6. **قلل من تقديم حلول للطلاب لمشكلات النشاط المنزلي من أجل إسعادهم:** عندما ببساطة تعطي الطلاب بطيئي التحصيل الحل، فإنك تسلبهم فرصة التفكير لوحدهم. استخدم الأسلوب الأكثر إنتاجيةً.

- اسأل الطلاب حول أسلوب واحد لحل المشكلة.
- أهمل بلطف قلق الطلاب حول عدم إعطائهم الإجابة عن طريق إعادة تركيز انتباههم على المشكلة المطروحة.
- اسأل الطلاب أن يعتمدوا على ما يعرفونه حول المشكلة.
- قاوم إجابة السؤال هل هذا صحيح؟ اقترح للطلاب طريقة لتصحيح الإجابة بأنفسهم.
- أثنِ على الطلاب على الخطوات الصغيرة الحرة.

إذا تابعت هذه الخطوات سوف يتعلم طلابك أنه من الصحيح الحصول على إجابة جاهزة. سوف يتعلمون أيضاً أن يطوروا صبراً أكبر وأن يعملوا بالسرعة المناسبة لهم.

وبواسطة العمل من خلال المشكلة فإن الطلاب سيتحقق لديهم شعور بالإنجاز والثقة التي تزيد من دافعيتهم للتعلم.

حفز الطلاب للقيام بالقراءة

1. **حدد القراءة جلستين على الأقل قبل أن تتم مناقشتها:** أعطِ الطلاب متسعاً من الوقت ليستعدوا ويحاولوا استثارة فضولهم للقراءة: هذه الأداة واحدة من الأمور التي أُفَضِّلها، وسأكون مهتماً بأن أرى ما الذي تفكر فيه.
2. **حدد أسئلة الدراسة:** حدد أسئلة الدراسة التي تنبه الطلاب إلى النقاط المفتاحية في التعيين القرائي. ولكي تزود الطلاب بالحفز الخارجي، أخبرهم بأنك ستعتمد في أسئلة الاختبار على أسئلة الدراسة.
3. **إذا كان صفك صغيراً، أعطِ الطلاب لفتة في ملاحظات مختصرة في يوم القراءة يمكنهم استخدامها أثناء الاختبارات:** في بداية كل صف فإن البروفيسور في العلوم الطبيعية يطلب من الطلاب أن يقدموا بطاقة مقاس 3×5 مع موجز وتعريفات وأفكار مفتاحية أو أية مادة من التعيين القرائي لهذا اليوم. وبعد خروج طلاب الفصل يصحح البطاقات ويوقعها مع اسمه، ويعيد البطاقات للطلاب في فترة جلسة الصف في نصف الفصل الدراسي. يمكن أن يضيف الطلاب بعد ذلك أية مادة يريدونها إلى البطاقات، ولكن لا يمكنهم تعيين بطاقات إضافية. تعاد البطاقات مرة ثانية إلى عضو هيئة التدريس الذي يوزعها على الطلاب أثناء الاختبار. عضو التدريس هذا يكتب تقريراً بأن عدداً من الطلاب الذين أكملوا القراءة قفزوا من 10٪ إلى 90٪، وهؤلاء الطلاب بصورة خاصة قد قيّموا هذه البطاقات الباقية.
4. **اطلب من الطلاب أن يكتبوا جريدة من كلمة واحدة أو جملة من كلمة واحدة:** يصف انجلو (1991) الجريدة من كلمة واحدة بما يلي: يُطلَب من الطلاب أن يختاروا كلمة مفردة تلخص بأفضل صورة القراءة، وبعد ذلك يكتبون صفحة أو أقل تشرح أو تبرر اختيارهم للكلمة. هذا الإنجاز يمكن أن يستخدم بعد ذلك كأساس للمناقشة الصفّية. الاختلاف الذي تم التقرير عنه بواسطة إركسون وسترومر (1991) هو الطلب من الطلاب أن يكتبوا جملة معقدة واحدة في إجابة عن سؤال تضعه عن القراءات، وأن يزودوا بثلاثة مصادر تساعد على البرهان: في جملة واحدة حدِّد نمط التفكير الأخلاقي. المفردات المستخدمة في مادته: جوع، غِنَى، فضيلة. استشهد بثلاثة قطع تُظهر هذا النمط من التفكير الأخلاقي.
5. **اسأل أسئلة غير تهديدية حول القراءة:** بادئ ذي بدء ضع أسئلة عامة لا تخلق إحساساً أو شعوراً بالمقاومة: هل يمكن أن تعطيني عبارة واحدة أو اثنتين من الفصل تبدو مهمة؟ (أي

قسم من القراءة تعتقد أننا يجب أن نراجعه؟)أي عبارة من القراءة أدهشتك؟ أي محاور الفصل يمكن أن تضاف إلى خبرتك؟

6. **استخدم وقت الصف كحصة قراءة:** إذا كنت تحاول أن تقود مناقشة، ووجدت عدداً قليلاً من الطلاب قد أكمل مهمة القراءة، خذ بعين الاعتبار أن تطلب من الطلاب أن يقرءوا المادة حتى انتهاء الوقت المتبقي من وقت الحصة. أعطهم قراءة صامتة، أو ادعُ الطلاب للقراءة الجهرية، وناقش النقاط المفتاحية. اجعل من الواضح للطلاب أنك تأخذ بتردد هذه الخطوة غير العادية لأنهم لم يكملوا الإنجاز بعد.

7. **جهز سؤال الاختبار على القراءات التي لم تناقَش:** تسأل إحدى أعضاء هيئة التدريس طالبات صفها فيما إذا قمنَ بالقراءة. إذا كانت الإجابة بالنفي فإنها تقول: يجب عليكن أن تقمن بقراءة المادة على حسابكن. توقعن سؤالاً في الاختبار التالي يغطي القراءة. في المرة القادمة تُعيِّن قراءة وتُذَكِّر الصف بما حدث في المرة السابقة، وتأتي طالبات الصف مستعدات.

8. **أعطِ عملاً كتابياً للطلاب الذين لم يقوموا بالقراءة:** بعض أعضاء الهيئة التدريسية يسأل في بداية الحصة عمَّن أكمل القراءة. الطلاب الذين لم يقرءوا المادة يُعطَون عملاً كتابياً ويتم عزلهم، وأولئك الذين قرءوا المادة يبقون ويشاركون في المناقشة. العمل الكتابي لا يمنح درجات، ولكن فقط يقدم الشكر. هذه التقنية يجب أن لا تُستَخدم أكثر من مرة في الفصل الدراسي.

تجسيد التصرفات التي تثير دافعية الطلاب

1. **احتفظ بتوقعات عالية ولكن واقعية للطلاب:** أوضح الباحثون أن توقعات المعلم لها تأثير قوي على إنجاز الطالب. إذا عملتَ وكأنك تتوقع من الطلاب أن يكونوا لديهم دافعية ويعملون بجد ويهتمون بالدراسة، فإن من المحتمل بصورة كبيرة أن يكونوا كذلك. ضع توقعات واقعية للطلاب عندما تضع مهمات أو تقدم عروضاً أو تدير مناقشات أو تصنف اختبارات. الواقعي في هذا السياق يعني أن تكون معاييرك عالية بالقدر الكافي احفز الطلاب ليبذلوا أقصى ما يستطيعون في العمل، ولكن ليست عالية جداً بحيث يكون من المؤكد أن الطلاب سيكونون محبطين في محاولتهم التلاؤم مع هذه التوقعات. ولتطوير الاندفاع نحو الإنجاز، يحتاج الطلاب أن يؤمنوا بأن الإنجاز ممكن – وهذا يعني أنك تحتاج أن تزود بفرص مبكرة للنجاح.

2. **ساعد الطلاب في وضع أهداف العمل لأنفسهم:** الفشل في الحصول على أهداف غير واقعية يمكن أن يحبط الطلاب ويثبط عزيمتهم. شجع الطلاب على أن يركزوا على تحسنهم المتواصل وليس على مجرد درجاتهم في أي اختبار أو مهمة. ساعد الطلاب على

تقويم تقدمهم عن طريق تشجيعهم على أن ينقدوا عملهم، وأن يحللوا مصادر قـوتهم ن وأن يعملوا حتى في حالات ضعفهم.

3. **أخبر الطلاب عما يحتاجونه للنجاح في دراستهم:** لا تدع طلابك يجاهدون في تـصور مـا هو المتوقع منهم. طمّـن الطـلاب أن بإمكـانهم أن يعملـوا بـصورة جيـدة في دراسـتهم، وأخبرهم بوضوح ما الذي يجب عليهم عمله حتى ينجحوا.

4. **عزز الدافعية الذاتية للطلاب:** ألغِ الرسائل التي تعزز قوتك كمعلم، أو التي تؤكد علـى المكافآت الخارجية.

5. **ألغِ خلق الشعور بالتنافس بين الطلاب:** التنافس ينتج عنه القلـق الـذي يتعـارض مـع التعلم. قلّل من ميول الطـلاب لمقارنـة أنفـسهم بـالآخرين. أن الطـلاب يكونـون أكثـر انتباهاً، ويُظهرون استيعاباً أحسن، ويُنتجـون عمـلاً أكثـر، ويكونـون أكثـر محبـةً لطريقـة التعليم، عندما يعملون بطريقة تعاونية في مجموعات، أكثر منـه عنـدما يتنافـسون أفـراداً. أحجم عن الانتقادات العامة لإنجاز الطـلاب، وعـن التعليقـات أو الأنـشطة الـتي تـضع الطلاب ضد بعضهم البعض.

6. **كن متحمساً لموضوعك:** حماس المعلـم عامـل حاسـم في دافعيـة الطـلاب. إذا أصـبحت متبرماً أو فاتراً، فإن الطلاب سيكونون كذلك أيضاً. وبصورة نموذجية، فإن حماس المعلـم يأتي من الثقة، والاستثارة حول المحتوى، والسعادة الحقيقية في التعليم. إذا وجدت نفسك غير مهتم بالمادة، ارجع بذاكرتك إلى ما جذبك إلى هذا المجـال، وأحـضر تلـك التوقعـات حول موضوع البحث إلى الحياة من أجل الطلاب. أو تحدَّ نفسك لكي تبتكر أكثر الطـرق إثارةً في تقديم المادة، مهما يبدو لك من عدم وضوح المادة نفسها.

استراتيجيات عامة

1. **استفد من وجود حاجات للطلاب:** بعض الحاجات التي يمكن أن يأتي بهـا الطـلاب إلى الفصل هي الحاجة إلى تعلم شيءٍ مـا مـن أجـل إتمـام مهمـة خاصـة أو نـشاط خـاص، والحاجة لالتماس خبرات جديدة، والحاجة إلى مهارات كاملـة، والحاجـة للتغلـب علـى التحديات، والحاجة إلى أن يصبحوا مؤهلين، والحاجة للنجـاح والعمـل بـصورة جيـدة، والحاجة للشعور بالمشاركة والتفاعل مع الناس الآخرين. التلاؤم مع هذه الحاجـات يعـد مكافأة في حد ذاته، وهذه المكافآت تساند التعلم بفعالية أكبر من إعطاء الدرجات. صمّم مهمات، في الأنشطة الصفية وأسئلة المناقشة، لتحديد هذه الأنواع من الحاجات.

2. **اجعل الطلاب مشاركين فعالين في التعلم:** يتعلم الطلاب عن طريق العمل والشغل والكتابة والتصميم والإبداع والتحليل. تكبح السلبية دافعية الطلاب وفضولهم. اطرح أسئلة. لا تخبر الطلاب أي شيء عندما يكون بالإمكان سؤالهم. شجع الطلاب على أن يقترحوا حلولاً لمشكلة أو يخمنوا نتائج تجربة. استخدم مجموعة عمل صغيرة. لاحظ المناقشة الهادية والملاحق والخيارات في المحاضرة والتعلم التعاوني باعتبارها طرقاً تؤكد على المشاركة الإيجابية.
3. **اسأل الطلاب أن يحللوا ما يجعل صفوفهم أكثر أو أقل دافعية:** سأل ساس (1989) صفوفه أن يتذكروا حصتين صفيّتين جديدتين: واحدة كانوا فيها ذوي دافعية عالية، وواحدة كانوا فيها ذوي دافعية منخفضة. كل طالب عمل قائمة من التوقعات الخاصة بالصفين والتي أغنت دافعيته، وبعد ذلك تقابل الطلاب في مجموعات صغيرة للوصول إلى اتفاق على المميزات (الخصائص) التي تزوّد بدافعية عالية أو منخفضة.

الثاني عشر: كيفية بناء مقرر دراسي لاستثارة دافعية الطلاب

1. **اعمل ابتداءً من نقاط القوة لدى الطلاب واهتماماتهم:** اكتشف لماذا قام الطلاب باختيار مقرر دراسي معين؟ وكيف يشعرون نحو موضوع البحث؟ وما هي توقعاتهم؟. بعد ذلك حاول أن تبتكر الأمثلة، ودراسات الحالة، أو المهمات التي تربط محتوى المقرر باهتمامات الطلاب وخبراتهم.
2. **عندما يكون ذلك ممكناً، اجعل الطلاب أن يكون لديهم بعض الرأي في اختيار ما يُدرَس:** أعطِ الطلاب خيارات في أوراق فصلية أو مهمات أخرى (ولكن ليست على صورة اختبارات). دع الطلاب يقررون بين موضعين في رحلة ميدانية، أو أعطهم حق اختيار أي الموضوعات يتم شرحها بعمق أكبر. وإذا كان ذلك ممكناً، ضمِّن وحدات اختيارية أو خيارية إلى المقرر الدراسي.
3. **زد من صعوبة المادة باعتبار ذلك من نجاحات الفصل الدراسي:** أعطِ الطلاب فرصاً للنجاح في بداية الفصل الدراسي. وفي المرة التي يشعر فيها الطلاب أن بإمكانهم النجاح، يمكنك أن تزيد بالتدريج من مستوى الصعوبة. إذا اشتملت المهمات والاختبارات على أسئلة أسهل وأصعب، فإن كل طالب سيأخذ فرصة ليمارس النجاح وكذلك.
4. **نوِّع من طرق التدريس التي تستخدمها:** نوِّع من مشاركة الطلاب اليقظة في المقرر الدراسي ومن دافعيتهم. اكسر الروتين عن طريق إيجاد التنوع في الأنشطة والطرق التعليمية في المقرر الدراسي: لعب الأدوار، المناظرات، العصف الذهني، المناقشة، الإيضاحات، دراسات الحالة، العروض باستخدام الوسائل السمعية والبصرية، المتحدثون الضيوف، والعمل في مجموعة صغيرة.

5. **شدِّد على التفوق والتعلم أكثر من الدرجات:** يقدم إيمز وإيمز (1990) تقريراً حول اثنين من معلمي الرياضيات في المدرسة الثانوية: المعلم الأول أعطى درجات لكل نشاط منزلي، واحتسب 30٪ من درجة الطالب النهائية للنشاط المنزلي. المعلم الثاني أخبر الطلاب بأن يقضوا كمية محددة من الوقت في نشاطهم المنزلي المنزلي (ثلاثون دقيقة في الليلة)، وأن يحضروا أسئلة إلى الفصل حول المشكلات التي منعت من إتمامها. هذا المعلم وضع درجات النشاط المنزلي المنزلي على أساس وافٍ أو غير وافٍ، وأعطى الطلاب فرصة ليغيروا صيغة مهماتهم، واحتسب 10٪ من الدرجة النهائية للنشاط المنزلي. ومع أن النشاط المنزلي المنزلي كان أقل جزء من درجة المقرر الدراسي، فإن المعلم الثاني كان أكثر نجاحاً في حفز الطلاب للميل نحو نشاطهم المنزلي. في الصف الأول تحسن بعض الطلاب في مقابل مخاطرة بمستوى أقل في تقويم قدراتهم. في الصف الثاني لم يكن الطلاب يجازفون بكل ثروتهم من الوقت الذي أدوا فيه نشاطهم المنزلي، ولكنهم كانوا أكثر سعياً للتعلم. ظهرت الأخطاء كأشياء مقبولة وأشياء نتعلم منها.

يوصي الباحثون بعدم التركيز على الدرجات وذلك عن طريق التخلص من الأنظمة المعقدة الخاصة برصيد النقاط، وهم ينصحون كذلك بعدم محاولة استخدام الدرجات لضبط السلوك غير الأكاديمي. بدلاً من ذلك صمِّم عملاً كتابياً لا توضَع له درجات، وركِّز على القناعة الشخصية في أداء المهمات، وساعِد الطلاب على أن يقيسوا تقدمهم.

6. **صمِّم اختبارات تشجع على نوع من التعلم تريد من الطلاب أن ينجزوه:** كثير من الطلاب يتعلمون أي شيء ضروري للحصول على الدرجات التي يتمنونها. إذا أسست اختباراتك على تذكر التفاصيل؛ فإن الطلاب سيركزون على تذكر الحقائق، وإذا ركزت اختباراتك على التركيب والتقويم للمعلومات، فسيكون الطلاب محفوزين ليمارسوا هاتين المهارتين عندما يذاكرون.

7. **قلل من استخدام الدرجات كتهديد:** يشير ماك كيشي إلى أن التهديد بخفض الدرجات يمكن أن يدفع بعض الطلاب ليعملوا بجد، ولكن الطلاب الآخرين يمكن أن يلجئوا إلى عدم الأمانة الأكاديمية، كما يمكن لهذا العمل أن يسمح بالتأخر في العمل، وأن يؤدي إلى عمل غير منتج.

الثالث عشر: دور الأسرة والمعلم في استثارة دافعية التحصيل عند الطلبة

أ. الأسرة ودافعية التحصيل

نظراً إلى كون دافع التحصيل يتأثر بممارسات التنشئة؛ فمن المنتظر ظهور فروقات واضحة بين أفراد المجتمعات والثقافات المختلفة، وبين أفراد المجتمع الواحد، وذلك لاختلاف ممارسات

التنشئة من طبقة اقتصادية اجتماعية إلى طبقة أخرى، ومن ثقافة إلى ثقافة. وعموماً فإن الثقافة العربية وأبناء المجتمعات العربية يشجعون أبناءهم على المبادأة والاهتمام بالتحصيل، وتثيب على ذلك منذ السنوات الباكرة في الطفولة، وتربط ما بين زيادة التحصيل والمؤهل العلمي وما بين تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وتنزع إلى أن تنتج أفراداً يتمتعون بدافع مرتفع للتحصيل، وضرورة تربية الأبناء على الكفاح. ويعمل ذلك في كثير من الأحيان على التعويض عن القدرة العقلية العامة، وبخاصة فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي.

ب. دور المعلم في زيادة دافعية التحصيل عند الطلبة

1. التغذية الراجعة:

إن توفير التغذية الراجعة لأسباب فشلهم ونجاحهم يزيد من توقعات التحصيل لديهم، ففي حالة الطالب الذي يجد صعوبة في إتقان مسائل الضرب الطويلة؛ يمكن للمعلم أن يستخدم النجاحات السابقة التي حققها الطالب، وذلك لبناء الثقة في تعلم المهمات الجديدة. وهنا يقول المعلم للطالب: أعرف أن هذا النوع الجديد من المسائل يبدو صعباً، لكن عليك أن تتعلم كيفية العمل بها؛ لأنك تعرف كافة الأمور التي تحتاجها للمعرفة، لذا ما عليك سوى العمل بجد، وسوف تكون النتيجة جيدة.

وعندما ينخرط الطالب في العمل؛ يمكن للمدرس أن يلقي على مسامعه تعليقات شبيهة بما يلي: (أنت تعمل بشكل جيد، لقد انتهيت من الخطوة الأولى، كن واثقاً من أنك تعرف عمليات الضرب.. عليك الاستمرار بالعمل الجاد، لقد جمعت الأرقام بسرعة كبيرة!! لقد عرفت أنك تستطيع القيام بذلك من خلال ما بذلته من جهد جاد.. لقد استطعت القيام بذلك، لقد أصبت الهدف لأنك عملت بجد) (Tomlinson, 1993).

2. تمكين الطلبة من صياغة أهدافهم وتحقيقها:

يستطيع المعلم زيادة دافعية الطلبة للإنجاز من خلال تمكينهم من صياغة أهدافهم بإتباع العديد من النشاطات، كتدريب الطلاب على تحديد أهدافهم التعليمية وصوغها بلغتهم الخاصة، ومناقشتها معهم، ومساعدتهم على اختيار الأهداف التي يقرون بقدرتهم على إنجازها؛ بما يتناسب مع استعداداتهم وجهودهم، وبالتالي يساعدهم على تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي يجب إتباعها أثناء محاولة تحقيقها.

3. استثارة حاجات الطلبة للإنجاز والنجاح:

إن حاجات الفرد للإنجاز متوافرة لدى جميع الأفراد ولكن بمستويات متباينة، وقد لا يبلغ مستوى هذه الحاجات عند بعض الطلبة لسبب أو لآخر حدا يمكّنهم من صياغة أهدافهم

وبذل الجهود اللازمة لتحقيقها. لذلك يترتب على المعلم توجيه انتباه خاص لهؤلاء الطلاب، وخاصة عندما يظهرون سلوكاً يدل على عدم رغبتهم في أداء أعمالهم المدرسية. لذلك فإن تكليف ذي الحاجة المنخفضة للإنجاز والنجاح بمهام سهلة نسبياً، يمكن أن يؤدي إلى استثارة حاجة الطالب للإنجاز وزيادة رغبته في بذل الجهد والنجاح؛ لأن النجاح يمكنه من الثقة بنفسه وقدراته. ويدفعه لبذل المزيد من الجهد.

وعند دراسة سلوك المعلمين نجد أن كل معلم في سلوكه العملي لا يخلو من أحد الخصائص الأربعة:

- معلم عالي الأداء عالي الدافعية.
- معلم عالي الأداء منخفض الدافعية.
- معلم منخفض الأداء عالي الدافعية.
- معلم منخفض الأداء منخفض الدافعية

وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

عالي الدافعية	منخفض الدافعية
1. لديه رغبة في تطوير مستواه ومستوى طلابه.	1. يملك خاصية الذكاء.
2. لديه الرغبة في مساعدة الزملاء لتحقيق أهداف المهنة.	2. يدرك ما يجري حوله جيداً.
3. يقدم أفكاراً وأنشطة بلا حدود.	3. لديه أفكار تربوية.
4. يطبق أفكاره في الواقع المدرسي.	4. لا يوظف أفكاره في الواقع المدرسي
5. الإشراف الغير مباشر عالي الأداء.	5. الإشراف المشارك منخفض الأداء
6. يعمل بدافع حب الأخرين والمصلحة العامة.	6. يقدم المصلحة الخاصة على المصلحة العامة
7. يهتم بالطلاب كأفراد من أجل تعاهد قدرات كل طالب.	7. يقدم الحد الأدنى من العمل.
8. يهتم بالجانب النوعي من العملية التعليمية.	8. يهتم بالجانب الكمي من العملية التعليمية.
9. يخصص وقتاً وجهداً كبيراً لخدمة الزملاء والمدرسة.	9. لا يبذل جهداً أو وقتاً ذا قيمة لخدمة الطلاب أو لزملاء. المدرسة.

وعندما نقول المعلم عالي الأداء نقصد أن لديه القدرات التي تمكنه من الأداء الأفضل كما أن لديه معرفة بأسرار مهنته أما المعلم ضعيف الأداء فهو على النقيض تماما وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

المعلم عالي الأداء	المعلم ضعيف الأداء
1. يستطيع تحديد المشكلات التي تواجهه 2. يستطيع وضع عدد من الخطط التربوية المفيدة في الميدان. 3. يستطيع انتقاء أنسب الخطط لمواجهة المواقف التعليمية	1. لا يستطيع تحديد المشكلات التي تواجهه 2. لا يحسن التصرف حيال المشكلات التي تعترضه. 3. يستخدم عادة إجابة واحدة للتغلب على أي 4. مشكلة تواجهه

وبمعرفة جوانب سلوك كل فرد من خلال صفاته يمكن اختيار الأسلوب أو نوع التحفيز الذي يناسبه سواء عن طريق الترغيب والثناء والشكر أو الترهيب والسعي لوقوفه جيداً على مستواه الحقيقي ليتولى اختيار الحل المناسب قبل أن يتولى الآخرون ذلك. ومن المهم أن نعرف أنه ينبغي لنا أن نفرق بين أن نحفز الناس لمصلحة العمل فقط، وبين أن نحفزهم صادقين معهم راغبين في الخير لهم وساعين للارتقاء بمستواهم نحو العمل.

الرابع عشر:انشطة لتنمية الدافعية الداخلية

نشاط 1: الزوايا

- **الهدف:** تحديد خيار ما والتعبير عنه بشكل علني.
- **المصادر:** بطاقات كبيرة مكتوب عليها أ – ب – ج – د، وموضوعة في زوايا الغرفة الأربع.
- **الخطوات:**
  - اطلب من الطلاب أن يستمعوا لعبارة تتضمن مجموعة من الخيارات في وضع معين.
  - بعد سماع العبارة والخيارات، على الطلاب أن يتجهوا إلى زاوية الغرفة التي تحمل رمز الخيار الذي اختاروه.

مثال (1): ماذا تفضل أن تعمل في عطلة نهاية الأسبوع؟

- يقف الطالب في الزاوية (أ) إذا كانت إجابته (الذهاب للبحر).
- يقف الطالب في الزاوية (ب) إذا كانت إجابته (لعب الرياضة).
- يقف الطالب في الزاوية (ج) إذا كانت إجابته (النوم).
- يقف الطالب في الزاوية (د) إذا كانت إجابته (الذهاب للتسوق).

مثال (2): أي الفصول تفضلها أكثر؟

- الربيع – الصيف – الخريف – الشتاء

مثال (3): إذا كنت مدير مدرسة فإنك:

- ستلغي الوظائف.
- تسمح للجميع أن يلبسوا ما يريدون في المدرسة.
- تقيم حفلات ممتعة في المدرسة.
- تجعل الساحة مميزة ومدهشة.

مثال (4): ما أسوأ شيء يمكن أن يحدث لك؟

- أكون فقيراً
- أكون مريضاً جداً.
- أكون عاجز عن القيام بما أريد.
- لا يكون لي أصدقاء.

مثال 5: أي الخيارات التالية تفضل أكثر:

- صديق واحد مخلص.
- كثير من الأصدقاء.
- صديقين أو ثلاثة مخلصين.
- صديق حميم جداً.

نشاط 2: عبر عن رأيك في قضية ما الأهداف:

- أن يفكر الطالب برأيه حول قضية ما، ويدرك أنه يوجد تعدد في الآراء.
- أن يتأمل الطالب في رأيه ويغيره إذا رغب بذلك.

المصادر:

- بطاقتين كبيرتين كتب عليهما: (أوافق) و(لا أوافق)، أو (نعم) و(لا)، أو (أ) و(ب).
- خط مرسوم على الأرض.

الخطوات:

- اقرأ العبارات موضحاً للطلاب ما يمثله طرفا الخط.
- ابدأ بعبارات سهلة في البداية، ثم انتقل للعبارات الأكثر تعقيداً عندما يصبح الطلاب أكثر ثقة. تذكر أن الطلاب في المراحل المبكرة يميلون إلى أن ينظروا للأمور على أنها صح أو خطأ، وابيض او اسود.

من الأمثلة على القضايا للطرح:

- يجب أن تقول الحقيقة دائماً.
- الأصدقاء دائماً يساعدون بعضهم البعض.
- من الضروري أن تبقى في الأمكنة التي تعرف أنها آمنة.
- يجب جعل بعض المخدرات قانونية الاستعمال.
- الصغار يعرفون ما يكفي عن العلاقات بين الناس.
- لا توجد فرص كافية للأطفال للتعبير عن آرائهم في المدرسة.

يقف الطلاب على الخط المرسوم على الأرض في المكان الذي يشعرون أنه يعبر عن رأيهم:

- أوافق.
- لا أوافق.

يمكن أن يكتب على طرفي الخط ا وب للتعبير عن أشياء أخرى مثل:

- **ما مقدار ما تشاهده من التلفاز؟**
  - كل الوقت.
  - أبداً.
- **هل أنت مولع بمشاهدة التلفاز؟**
  - أشاهد أي شيء.
  - أشاهد الأشياء التي أحبها فقط.
- **إلى أي درجة أنت كريم؟**
  - لا أعطي شيئاً دون مقابل.
  - أعطي ولا أتوقع شيئاً بالمقابل.
- **ما مقدار الحرية التي تريدها:**
  - لا أحد يقول لي ماذا عليّ أن أفعل.
  - دائماً يقال لي ماذا عليّ أن أفعل.
- **إلى أي حد تقدم لتبقى محبوباً في مجموعتك؟**
  - لا أقوم بشيء

- أقوم بأي شيء حتى لو لم يكن آمناً

نشاط (3): عمل جماعي – التأمل في الأهداف قريبة المدى وبعيدة المدى لخياراتنا:

الأهداف:

أن يصبح الطلاب قادرين على معرفة أن النتائج قريبة المدى تختلف كثيراً عن النتائج بعيدة المدى، ويتدربون على اتخاذ خيارتهم.

المصادر:

بطاقات كتب عليها قضايا مثيرة للجدل وفيها وجهات نظر متعددة.

نموذج لتعبئة تبعات خياراتهم:

الخيار الأول على المدى القريب أثر علي أثر على غيري.

الخيار الثاني على المدى البعيد أثر علي أثر على غيري.

الخطوات:

أ. يوزع الطلاب إلى مجموعات ثلاثية أو رباعية وتوزع عليهم بطاقات مكتوب عليها قضايا دلية.

مثال على هذه القضايا:

- علمت بطريق الصدفة أن صديقك بدأ يدخن، وأنت تعلم أن لديه أزمة، وأنت قلق على صحة صديقك جراء التدخين.
- رأيت أحد زملائك في الصف يأخذ شيئاً من خزانة الصف ويضعه في حقيبته. قالت معلمتك إنها بدأت تفقد أشياء من خزانة الصف وإنها منزعجة جداً.

ب. أسأل الطلاب أن يأتوا بثلاثة احتمالات لردود فعل عن التصرف الأول، من الإجابات المكررة في هذه المثال:

- أتحدث معه وأقول له أنني قلق عليه.
- أخبر أمه وأباه.
- أبلغه أنني سأخبر عنه إن لم يتوقف عن التدخين.
- أهتم بشؤوني الخاصة.
- أقول له إنني لن أكون صديقه بعد الآن إن استمر.

(عادةً يلعب عُمر الطلاب دوراً في طبيعة إجاباتهم. الطلاب الأكبر سناً غالباً ما يختارون التصرف الأول).

ج. يسجل الطلاب الخيارات التي اقترحوها ويحددون الآثار على المدى القريب عليهم وعلى غيرهم.

د. يسجل الطلاب الخيارات التي اقترحوها ويحددون الآثار على المدى البعيد عليهم وعلى غيرهم.

ه. يحاول الطلاب اختيار الخيار الأفضل على المديين القريب والبعيد.

أخذ العواقب البعيدة المدى بعين الاعتبار عند القيام بتصرف معين، أو اتخاذ قرار ما أمر بالغ الأهمية، ولكن كثيراً من الأفراد لا يعون هذا الأمر، إذ يقومون بحل الموقف آنياً دون الانتباه للتبعات على المدى الأبعد.

نشاط 4: التأمل فيما هو ذو قيمة بالنسبة لك.

الهدف:

- **إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن الأشياء المهمة بالنسبة لهم.**

المصادر:

- **بطاقات، أو صورة لمنطاد.**

النشاط:

- **إذا استعملنا صورة المنطاد نكتب على الثقالات المخصصة لحفظ التوازن، كلمات مثل:**
- **الصحة، العائلة، الهواء النقي، العطل، الجمال، الطعام، الأصدقاء، المال، السعادة.**
- **يمكن كتابة الكلمات نفسها على بطاقات، ويمكن للطلاب الأكبر سناً أن يقترحوا الكلمات التي ستستعمل في هذا النشاط.**

أ. إذا كنت تستعمل المنطاد أخبر الطلاب أن المنطاد يقترب من جبل مرتفع، لذا نحتاج أن نتخلص من بعض الثقالات حتى يرتفع المنطاد ولا يصطدم بالجبل، أي الثقالات تختار لترميها أولاً.

ب. استمر في النشاط لترمي ثقالة تلو الأخرى، سوف تضع الطلاب أمام خيارات صعبة.

ج. في النهاية يمكن للأطفال أن يناقشوا في مجموعات الأشياء التي تخلصوا منها وما شعروا به:

- ما هو أصعب شيء تم التخلص منه؟
- لماذا احتفظت بآخر شيء احتفظت به؟

من الممكن القيام بنشاطات أخرى استمراراً لهذا النشاط:

انظر إلى حياتك، هل تصرفت على نحو يعكس أن هذه الأمور مهمة بالنسبة لك؟ ما هي السلوكيات التي قمت بها وأدت إلى خسارتك لبعض هذه الأمور؟

يمكن للطلاب أن يختاروا أكثر شيء يحبونه من بين هذه القيم، ويصنعوا ملصقاً يعبرون فيه عما يرونه، ويسمعونه، ويشعرون به، عندما يعتبرون قيمة ما مهمة بالنسبة لهم.

وفي النهاية نجمل القول إننا كمعلمين يجب ألا نعوّل كثيراً على تحفيز الطلاب بإثارة الدافعية خارجياً، بل يجب قدر الإمكان تحويل الدافعية من خارجية إلى داخلية، وذلك على الصعيدين السلوكي والتعلمي، فمن ناحية يجب أن نحفز الطالب إيجابياً من منطلق الانتماء والقيم والالتزام، ومن ناحية أخرى يجب أن نحاول إيجاد معنى شخصي للتعلم عند الطالب قدر الإمكان لرفع درجة اهتمامه بما يتعلمه.

الخامس عشر:نماذج إبداعية في التعزيز وإثارة دافعية الطالب

1. **اسم الأسلوب/شجرة النجوم**

كيفية التنفيذ:

- عمل لوحة لشجرة النجوم.
- تعزز إجابات ومبادرات التلاميذ الإيجابية بالنجوم.
- من يحصل على أكبر عدد من النجوم يكرم بإلباسه وشاح أمير النجوم وتوضع صورته على لوحة الشرف ويعطى هدية في طابور الصباح.

النتائج:

- خلق روح التنافس بين التلاميذ.
- المشاركة والتفاعل المستمر للحصول على وشاح أمير النجوم.
- غرس الطموح في نفوس التلاميذ.

2. **اسم الأسلوب/بنك التفوق**

كيفية التنفيذ:

- عمل لوحة للبنك عبارة عن جيوب بلاستيكية بعدد التلاميذ المنتظمين في البرنامج.
- تعزز المبادرة الإيجابية من التلميذة بإعطائها (شيك) يقوم التلميذ بصرفه من المعلم ووضع القطعة المعدنية داخل الجيب البلاستيكي.
- يدوّن المعلم في سجل التلميذ الخاص (تاريخ الإيداع والمبلغ).
- في نهاية الأسبوع يكرّم التلميذ الحاصل على أكبر رصيد بهدية قيمة.

- تحرر ورقة مخالفة للتلميذ الذي يصدر منه سلوك خاطئ أو غير مرغوب فيه ويخصم من رصيده في البنك ويدوّن تاريخ المخالفة والمبلغ المخصوم.

النتائج:

- تشجيع التلاميذ على التنافس والتفاعل الإيجابي المستمر.
- ينمي في التلاميذ القدرة على التعامل مع النقود وتشجيعهم على التوفير والادخار.
- تجنّب السلوك الخاطئ وتحرّي كل ما هو مرغوب من سلوك وعمل.

3. **اسم الأسلوب/لوحة أكياس الهدايا**

كيفية التنفيذ:

- توضع كرة واحدة داخل الكيس للتلميذ الذي حصل على درجة كاملة في الإملاء أو القراءة أو الرياضيات في الحصة أو أجاب إجابة متميزة وذلك خلال الأسبوع من يوم السبت إلى يوم الأربعاء وفي نهاية الأسبوع تحسب الكرات ويحصل التلميذ الحاصل على أكبر عدد من الكرات على هدية قيمة.

النتائج:

توجد روح المنافسة والإقبال على الحفظ والمذاكرة والاجتهاد.

4. **اسم الأسلوب/لآلي التميز:**

كيفية التنفيذ:

1. تتكون اللوحة من عدة أصداف بعدد التلاميذ.
2. يوضع كيس أسفل كل صدفة.
3. تعزز مبادرة التلميذ الإيجابية بوضع لؤلؤة في كيسه.
4. بعد انقضاء أسبوعين يتم فرز عدد من اللآلئ بهدية رمزية وتوضع صورتها في لوحة الشرف.
5. يتم الإفادة من اللآلئ التي جمعها كل تلميذ (مسابقة أجمل ابتكار) يقوم التلميذ من خلاله بعمل يدوي مميز.

النتائج:

- تنمية روح التنافس بين التلاميذ.
- غرس حب العمل اليدوي.
- تنمية روح الابتكار والإبداع.

- ربط التلميذ بالبيئة المحلية.
- تشجيع التلاميذ على بذل الجهد لتحسين مستواهم التحصيلي.

5. **اسم الأسلوب/لوحة الأصابع**

كيفية التنفيذ:

- من خلال الحصص الدراسية اليومية يقوم المعلم بوضع نجمة على الإصبع. والإصبع الذي ينتهي من عدد النجوم يحصل التلميذ على هدية. وهكذا مع بقية الأصابع.

النتائج:

- إثارة روح التنافس بين التلاميذ في جمع عدد أكبر من النجوم للحصول على الهدية.
- جعل العملية التعليمية مسلية وشيقة لدى التلاميذ.

6. **اسم الأسلوب/طائرة التفوق والتميز:**

كيفية التنفيذ:

- عمل تذكرة دخول للطائرة مثبت عليها صور التلاميذ ومدون عليها نوع التميز مثل القراءة، الخط، المشاركة الصفية، الحفظ، النظافة، التعاون، الأمانة...
- تثبت تذكرة الدخول على مقعد التلميذ.
- عندما يكمل التلميذ رصد الدرجات توضع صورته في الطائرة.

النتائج:

- تشجيع التلاميذ على الاستمرار في الجد والاجتهاد.
- خلق روح التنافس بينهم.
- ارتفاع المستوى التحصيل لدى معظم التلاميذ.
- إثارة الدافعية للتعلم عند التلاميذ.

7. **اسم الأسلوب/شخصية البرنامج:**

كيفية التنفيذ:

- لوحة خشبية بها صورة تحمل مربع به صور التلاميذ المسجلين في البرنامج وبجانب كل صورة شخصية، تعزز مبادرة التلميذ الإيجابية بوضع دائرة على جسم الشخصية.
- يقاس تميز التلميذ من خلال جمع أكبر عدد من الدوائر.
- عندما يمتلئ جسم الشخصية بالدوائر يكرم التلميذ بهدية قيمة ويلقب بشخصية البرنامج المتميزة.

النتائج:

- إثارة الدافعية للتعلم والمشاركة لدى التلاميذ.
- إشاعة جو من التنافس الشريف بين التلاميذ.

8. **اسم الأسلوب/عناقيد العنب**

كيفية التنفيذ:

- عمل لوحة فيها عناقيد للعنب بعدد تلاميذ الفصل وحبات العنب تكون غير ملونة.
- توضع صورة التلميذ بجانب عنقود العنب.
- يجمع التلميذ أكبر عدد من حبات العنب بالمبادرات الإيجابية فيها.
- يلوّن المعلم حبات العنب في اللوحة كتعزيز للمبادرة الإيجابية من التلميذ.
- يكرم أول تلميذ يكمل عنقوده بجائزة قيمة.
- يمكن للمعلم استخدام حبات العنب البلاستيكية بدلاً من التلوين.

النتائج:

- خلق روح المنافسة والمثابرة المستمرة على الحفظ والفهم والحل السريع. وذلك لـه أثـر في تشجيع العادات الصحيحة والسليمة مثل: الغذاء السليم – المحافظة على الصلاة في أوقاتها وغير ذلك من العادات الحسنة.

9. **اسم الأسلوب/سفينة المتفوقين**

كيفية التنفيذ:

- رسم سفينة المتفوقين على لوحة كبيرة باستخدام الألوان الجذابة.
- تخصيص مكان في اللوحة لوضع صور التلاميذ.
- رسم نوافذ أعلى كل صورة.
- توضع النجوم داخل النوافذ.
- في نهاية كل شهر يتم رصد عدد النجوم وإعطاء هدية للتلميذ الحاصل على أكبر عدد من النجوم.

النتائج:

- تحفز التلميذ على بذل جهد أكبر للوصول إلى أعلى مرتبة.
- تنمية حب المنافسة الشريفة.
- تحفز التلميذ على تحسين مستواه.

- التفاعل الإيجابي.

10.اسم الأسلوب/بنك صعوبات التعلم للتميز

كيفية التنفيذ:

- عمل صناديق صغيرة بعدد تلاميذ البرنامج ويوضع عليها صورهم.
- يكتب شعار للوحة وهو: "بنك صعوبات التعلم للتميز يدعوك للفوز بجائزة التلميذ المتميز من خلال جمع أكبر رصيد من المال".
- عند تعزيز مبادرة التلميذ الإيجابية توضع قطعة معدنية في صندوقه.
- في نهاية كل أسبوعين يكرم التلميذ الذي استطاع جمع أكبر عدد من القطع المعدنية في طابور الصباح.

النتائج:

- إثارة الدافعية للتعلم عند التلاميذ.
- إشاعة جو من المنافسة الشريفة بين التلاميذ.
- ارتفاع مستوى التحصيل لدى التلاميذ.

11.اسم الأسلوب / لوحة الأحرف الذهبية:

كيفية التنفيذ:

- وضع عدد من الأكواب بعدد تلاميذ البرنامج على اللوحة.
- يرقم كل كوب برقم معين وهذه الأرقام بعدد تلاميذ البرنامج.
- يحفظ كل تلميذ رقم كوبه على اللوحة.
- وضع سلة بها كمية كبيرة من أحرف الهجاء الذهبية.
- يحصل التلميذ على حرف أو أكثر مقابل مبادرته الإيجابية.
- بعد انقضاء شهر يكرم التلميذ الذي جمع أكبر قدر من الحروف الذهبية المرتبة بإعطائه هدية قيمة.

النتائج:

- المشاركة الإيجابية أثناء الحصة.
- تساعد على حفظ أحرف الهجاء وتمييزها.
- تساعد على إتقان العد.
- تحفز التلاميذ على بذل المزيد الجهد.

12.اسم الأسلوب/بطاقات النجوم

كيفية التنفيذ:

- تصمم بطاقات صغيرة تحتوي على فراغات.
- يحصل التلميذ على نجمة توضع داخل الفراغ عند إتقان كل هدف تدريسي.
- بعد انقضاء أسبوعين يكرم التلميذ حسب مجموع النجوم التي حصل عليها.
  - إذا حصل التلميذ على 5 نجوم يقدمه له فطور مجاني.
  - إذا حصل التلميذ على 10 نجوم يقدمه له هدية قيمة.
  - إذا حصل التلميذ على 15 نجمة يشارك في زيارة خارجية.

النتائج:

- المشاركة الإيجابية أثناء الحصة.
- إثارة الدافعية للتعلم عند التلاميذ.

13.انا احب مدرستي ومتميز في صفي

- لوحة خشبية بها صورة تحمل مربع به صور تلاميذ الفصل وبجانب كل صورة شخصية.
- تعزز مبادرة التلميذ الإيجابية بوضع دائرة على جسم الشخصية
- يقاس تميز التلميذ من خلال جمع اكبر عدد من الدوائر.
- عندما يمتلئ حسم الشخصية بالدوائر يكرم التلميذ بهدية قيمة ويلقب بشخصية الفصل المتميزة.

14.المعلم الصغير

وهو أسلوب يستخدمه المعلم في الفصل فكرته السماح لأحد التلاميذ المتميزين بالقيام بدور المعلم بحيث يقوم التلميذ بطرح سؤال وعلى تلاميذ الفصل الإجابة علية والخروج للحل كما يسمح للتلميذ بتفعيل الوسائل المتوفرة في الفصل لإبراز دوره كمعلم.

النتائج:

- تعويد التلميذ على التعلم الذاتي.
- زيادة الثقة في نفس التلميذ.
- بث روح التنافس بين التلاميذ.
- تعويد التلميذ على التعامل مع الأجهزة المدرسية.

- تعويد التلميذ على الطلاقة في الكلام والمخاطبة.
- تعليم التلميذ تحمل المسوؤلية في الفصل.
- بث روح التعاون بين التلاميذ.

15.لوحة البطاقات

- لوحة من الكرتون المقوى يعمل بها جيوب بعدد تلاميذ الفصل.
- يكتب على كل جيب أسماء التلاميذ.
- يعزز التلميذ المتميز بوضع بطاقة في الجيب المكتوب علية اسمه.
- بعد مضى شهر يكرم التلميذ الذي حصل على أكثر عدد من البطاقات في طابور المدرسة.

16.كونان وفله

هي شخصيات يراها التلاميذ في الرسوم المتحركة ويقوم بها التلميذ المتميز كتعزيز له فكرة هذا الأسلوب كالأتي:

1. يعرض المعلم مسالة على السبورة.
2. يخرج المعلم التلميذ الذي لم يستوعب الدرس في ذلك اليوم ويطلب منه الحل 3- إذا توصل التلميذ إلى الإجابة يعزز ويرجع مكانه أما إذا لم يتوصل إليها فإنه يستنجد بكونان أو فله للمساعدة (تميز فله بالتاج ويميز كونان بالقبعة والنظارة) حيث يقوموا بمساعدة التلميذ للوصول للحل.

إن هذه النماذج من الأساليب جميعها تساعد المعلم في إثارة دافعية الطلاب للتعلم بالإضافة إلى ذلك تساعد الطلاب على النهوض بمستواهم التعليمي من خلال إكسابهم العديد من الآداب والأخلاقيات الحميدة وتعويدهم على التعلم الذاتي.

المصطلحات النفسية

A Psychologist	أخصائي نفسي
Ability	القدرة
Abnormality	الشذوذ
Adaptation	التكيف
Adaptive Behavior	السلوك التوافقي
Addiction	إدمان
Adjustement Psychological	التوافق النفسي
Adolescent & Adult Psycho-educational Profile	اختبار تقييم قدرات الأطفال التوحـديين عند مرحلة البلوغ
Aggression	العدوان
Amnesia	فقدان الذاكرة
Anti-Social	سلوك لا اجتماعي
Anti-Social P.	الشخصية المضادة للمجتمع
Anxiety	قلق
Anxiety	القلق
Anxiety	قلق
Apathy	اللامبالاة
Applied Behavior Analysis (ABA)	تحليل السلوك التطبيقي

Attention	الانتباه
Attention	انتباه
Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD	اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة
Attitude (Psychology)	موقف
Autism	التوحد
Autism Diagnostic Observation Schedule	جدول المراقبة التشخيصي للتوحد
Autistic Diagnostic Interview Revised (ADI-R) (Lord and Her Colleague, 1994) Autism Behavior Checklist (Krug Etal, 1980)	قائمة شطب لفحص السلوك للطفل التوحدي
Autistic Spectrum Disorder	اضطراب التوحد
Behavior Disorder	اضطراب السلوك
Behavior Dynamics	ديناميات السلوك
Behavior Management	ضبط السلوك
Behavior Modeling	تقديم نموذج السلوك
Behavior Modification	تعديل السلوك
Behavior Therapy	العلاج السلوكي
Behavioral Analysis	تحليل السلوك
Behavioral Objective	الهدف السلوكي
Behavioral Rules	القواعد السلوكية
Brain Ijury	تأذى الدماغ
Case History	تاريخ الحالة

Central Nervous System	الجهاز العصبي المركزي
Chaining	التسلسل
Checklist for Autism in Toddlers (CHAT) (Baron-Cochen etal, 1996)	قائمة شطب لفحص التوحد لدى الأطفال الرضع
Child Development	تطور الطفل
Childhood Autism Ratin Scale (CARS) (Schopler etal, 1998)	مقياس كارز لقياس التوحد
Classical Conditioning	التشريط الكلاسيكي
Cognitive Behavior Modification	تعديل السلوك المعرفي
Cognitive Behavioral Therapy	العلاج المعرفي السلوكي
Cognitive Processes	العمليات العقلية
Communication	تواصل
Communication Disorder	اضطراب التواصل
Conformity (Psychology)	التزام
Conscious Processes	العمليات اللاشعورية
Contingency Contracting	التعاقد السلوكي
Contingent Reinforcement	التعزيز الشرطي/ الاقتراني
Continuous Reinforcement	التعزيز المستمر
Coping	التوافق
Counselor	مرشد
Crano Sacral Therapy (CST)	العلاج بطريقة كرينو ساكرال
Decision Making Reasoning	تفكر واتخاذ القرارات

Defense	الحيل الدفاعية
Deficiency	القصور
Deficiency	العجز
Delaying	التأخر
Delusions	هذاءات أو ضلالات
Demonstration Class	فصل دراسي للتدريب العملي
Depression	اكتئاب
Development Retardation	التخلف النمائي
Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (DSM)	دليل تشخيص الاضطرابات النفسية وإحصائها
Dietary Intervention	التدخل الغذائي
Diminution	النقص
Disorder	الخلل
Disorder or Disturbance	الاضطراب
Displacement	الإزاحة
Down Syndrome	متلازمة داون
Drive	حافز
DSM IV-R	الدليل التصنيفي الإحصائي المعدل
Dynamisms	ديناميات الذات
Edible Reinforcer	المعزز الصالح للأكل
Educational Diagnosis	التشخيص التربوي

Emotion	عاطفة
Emotional Impairment	الإعاقة الانفعالية
Ergonomics	هندسة إنسانية
Executive Function	وظيفة تنفيذية
Experimental Analysis of Behavior	تحليل تجريبي سلوكي
Expressive	اللغة التعبيرية
Extinction	الإطفاء
Extinction	الانطفاء
Extraversion	انبساطي
Face Perception	إدراك حسي للوجه
Fading	الإخفاء
Family Therapy	العلاج العائلي
Feedback	التغذية الراجعة
Fixation	التثبيت
Fixed Interval Reinforcement	التعزيز على فترات زمنية ثابتة
Free Association	تداعي الأفكار
Frustration	الإحباط
Functional Curriculum	المنهج الوظيفي
Functional Language	اللغة الوظيفية
Gender Role Sexuality	جنس ودور النوع الجنسي
Group Dynamics	حركية مجموعة بشرية

Group Dynamics	ديناميات الجماعة
Handicapping	العوق
Hearing Impairment	الإعاقة السمعية
Heuristic & Psychology/Decision Making	اتخاذ القرارات
Histrionic P.	الشخصية الهستيرية
Human Computer Interaction	تفاعل حاسوبي إنساني
Hysteria	هستيريا
Identification	التقمص أو التوحد
Illusion	الخداع
Impairment Visual	الإعاقة البصرية
Impotence or Feebleness	الضَّعفُ
Individual Differences	الفروق الفردية
Individual Implementation Plan (IIP)	خطة الإنجاز الفردي
Individual test	اختبار فردي
Individualized Conference Planning	اجتماع التخطيط الفردي
Individualized Education Program (IEP)	البرنامج التربوي الفردي
Individualized Instruction	التعليم الفردي
Individualized Progress Plan	خطة التقدم الفردية
Insight	الاستبصار
Instructional Objectives	هدف تعليمي

Instructional Plan	الخطة التعليمية
Integrated Plan	خطة التكامل
Introversive	انطوائي
Language Acquisition	لغة واكتساب لغة
Learning	تعلم
Learning Disabilities	صعوبات التعلم
Life Experience Curriculum Integrated	منهج خبرات الحياة المتكامل
Living Skills ILS Independent	مهارات الحياة المستقلة
Macroeconomics	اقتصاديات عصبية
Memory	ذاكرة
Mental Illness	مرض عقلي
Mental Retardation	الإعاقة العقلية
Mental Subnormal	التخلف العقلي
Modeling	النمذجة
Motivation	حافز
Narcissism	نرجسية
Needs	حاجات
Negative Practice	الممارسة السلبية
Negative Reinforcement	التعزيز السلبي
Negative Reinforcement	تعزيز سلبي
Neuro-linguistics Programming	برمجة لغوية عصبية

Objective	هدف
Objective Test	اختبار موضوعي
Observational Learning	تعلم بالملاحظة
Observational Training	التدريب بالملاحظة
Obsessive P.	الشخصية الوسواسية
Omission Training	تعزيز غياب السلوك
Operant Learning	التعلم الفعال الإجرائي
Over Correction	الإفراط في التصحيح
Overcorrection	التصحيح الزائد
Parent-Teacher Conference	مؤتمر الآباء والمعلمين
Perception	إدراك حسي
Perceptual Motor Match	التآزر الإدراكي الحركي
Personality	شخصية
Personality Disorders	اضطرابات الشخصية
Phobia	الخوف المرضي
Physical	العلاج الطبيعي
Physical Impairment	الإعاقة الحركية
Positive Reinforcement	التعزيز الإيجابي
Positive Reinforcement	التعزيز الإيجابي
Post-Traumatic	اضطراب ما بعد الصدمة
Preschool Education	التربية في مرحلة ما قبل المدرسة

Principle Premack	مبدأ بيماك
Problem Solving	حل المشكلات
Problem Solving	حل المشاكل
Program Evaluation	تقييم برنامج
Projection	الإسقاط
Projection	الإسقاط
Prompting	التلقين
Psychiatry	طب نفسي
Psychoanalysis	التحليل النفسي
Psychoanalysis	تحيل نفسي
Psycholinguistics	لسانيات عصبية
Psychological Health	الصحة النفسية
Psychological Motive	دافع فسيولوجي
Psychological Testing	اختبار نفسي
Psychologist	أخصائي نفسي
Psychology	علم نفس
Psychometrics	قياسات عصبية
Psychotherapy	علاج نفسي
Punishment	العقاب
Punishment	العقاب
Rates Reinforcement of Low	تعزيز انخفاض السلوك

Rationalization	تبرير
Recall	استدعاء
Receptive Language	اللغة االاستقبالية
Redirection	التوجيه لنشاط بديل
Regression	رجوع
Rehabilitation	إعادة تأهيل
Reinforcement	تدعيم
Reinforcement	تعزيز
Reinforcement (Reinforcer)	تعزيز/ تعزز
Reinforcement Immediate	التعزيز الفوري
Reinforcement of Incompatible Behavior	تعزيز السلوك النقيض
Relation	استرخاء
Repression	كبت
Reprimanding	التوبيخ
Resource Room	غرفة المصادر
Response	استجابة
Response Cost	تكلفة الاستجابة
Retardation	التخلف
Role Playing	لعب الأدوار
Satiation	الإشباع
Self Esteem	تقدير الذات

Senses	خبرة حسية
Sever Mental Retardation	تخلـف عقلـي شـديد/ متخلـف عقلـي بدرجة شديدة
Shaping	التشكيل
Social Cognition	إدراك اجتماعي
Social Influence	تأثير اجتماعي
Special Education Programs (SEP)	برامج التربية الخاصة
Speech and Language Disorders	اضطرابات النطق أو اللغة
Teachers Guide	مرشد مدرسي
Time – Out	الإقصاء عن التعزيز الإيجابي
Time Out	إبعاد مؤقت
Token Economy	الاقتصاد الرمزي
Token Economy	اقتصاد رمزي
Vision	رؤية

المراجع

أولاً: المراجع العربية

1. احمد عـزت راجـح, (1999): أصـول علـم الـنفس, الطبعـة الحاديـة عـشرة, دار المعارف, الإسكندرية.
2. بطرس حافظ بطـرس (2008): المـشكلات النفـسية و علاجهـا. دار المـسيرة للنـشر والتوزيع, عمّان.
3. بطرس حافظ بطرس (2007): الإرشاد النفـسي لغـير العـاديين. دار المـسيرة للنـشر والتوزيع, عمّان.
4. بطرس حافظ بطرس (2008): التكيف والصحة النفسية للطفل. دار المـسيرة للنـشر والتوزيع, عمّان.
5. رضـا أحمـد حـافظ الأدغـم, جمـال الـدين محمـد الـشامي, عبـد الناصـر سـلامة الشبراوي (1999): فاعليـة استخـدام بعـض اسـتراتيجيات التـدريس في تحـصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مضطربي الانتباه مفرطـي النـشاط في اللغـة العربيـة. كلية التربية بدمياط. جامعة المنصورة.
6. سهيلة محسن كاظم (2002). كفاءات التدريس, عمان: دار الشروق.
7. شفيق علاونة (2004): الدافعية. دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمّان.
8. عبـد المجيـد نـشواتي (2005):علـم الـنفس التربـوي, الطبعـة العاشـرة, مؤسـسة الرسالة, بيروت – لبنان.
9. عبدالرزاق مختار (2008) مناهج وطرق التدريس. القاهرة: دار النهضة
10. فؤاد أبو حطب, آمال صادق (2004):علم الـنفس لتربـوي, ط8, القـاهرة: مكتبـة الانجلو المصرية.
11. محمد خليفة بركات (1979).علم النفس التعليمي – الجزء الأول – الطبعـة الثالثـة, دار القلم.

12. يوسف قطامي و عبد الرحمن عدس (2002): علم النفس العام, دار الفكر للطباعة والنشر, عمان.

13. يوسف قطامي, نايفة قطامي (2000): سيكولوجية التعلم الصفي, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمّان.

ثانياً: المراجع الأجنبية

14. Bailey A., Phillips, W., Rutter M. Autism (1996): Toward Integration Of Clinical Genetic, Neuropsychological Perspective, Journal Of Child Psychology And Psychiatry, 37: 89-126.

15. Baron, R. A. (1998). Psychology (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

16. Bauer S. (1995): Autism And The Pervasive Developmental Disorders: Part 1, Pediatrics In Review 16: 130-136.

17. Christophel, D. M & , .Gorham, J).2005 .(A test- retest analysis of student motivation, teacher immediacy, and perceived sources of motivation and demotivation in college classes. Communication Education, 44, 292-306.

18. Coles, M. Mennin, D. S. & Heimberg, R. G. (2001): Differentiating Obsessions And Worries: Thought-Action Fusion Behavior Research And Therapy, 39, 947-959 Coles,

19. Corrie, C., (2003) Becoming Emotionally Intelligent. Britain, MPG Books LTD, Bodmin. Comwall.Stock, B.

20. Egeland, B. & Sroufe, L. A. (1981): Developmental Sequelae Of Maltreatment In Infancy, New Directions For Child Development, 2, 77, 92 Goleman, D., (1998). Working with emotional intelligence. Bantam Books, New York.

21. Mennin, D. S. Turk, C. L. & Heimberg, R. G. (2004): Clinical Presentation And Descriptive I Of Generalized Anxiety Disorder, In R. G. Heimberg, C. L. Turk, & D. S. Mennin (Eds.) Gene Disorder: Advances In Research And Practice, New York: Guilford Press.

22. Mennin, D. S., & Heimberg, R. G. (2000): The Impact Of Mood And Personality Disorder Com Cognitive Behavioral Treatment Of Panic Disorder, Clinical Psychology Review, 20, 339-357.

23. Mennin, D. S., Fresso, D. M. Heimberg, R. G., Schneier, F. R. Davies, S. O, & Liebowitz, M. Screening For Social Anxiety Disorder In The Clinical Setting: Using The Liebowitz Social Anxi Journal Of Anxiety Disorders, 16, 661-673

24. Mennin, D. S., Heimberg, R. G., & Jack, M. S. (2000): Comorbid Generalized Anxiety Disorder Social Phobia: Symptom Severity, Functional Impairment, And Treatment Response, Journal Disorders, 14, 325-343 Mennin, D. S.,

25. Petri, H; and Govern, J (2004). Motivation: Theory, Research and Applications .Thomson – Wadsworth, Australia .

26. Santrock, J. (2003). Psychology , McGraw Hill, Boston

27. Scholl, R., (2002). Affective Motivation and Emotional Intelligence. University of Rhode Island. Retrieved from" (http://www.cba.uri.edu/scholl/Notes/...otivation.html 05/11).

28. Stock, B. (1999). Emotional Intelligence, Byron Stock & Associates, Valleyview. Retrieved from: (http://byronstock.com/whatisei1234.html, 05/11).

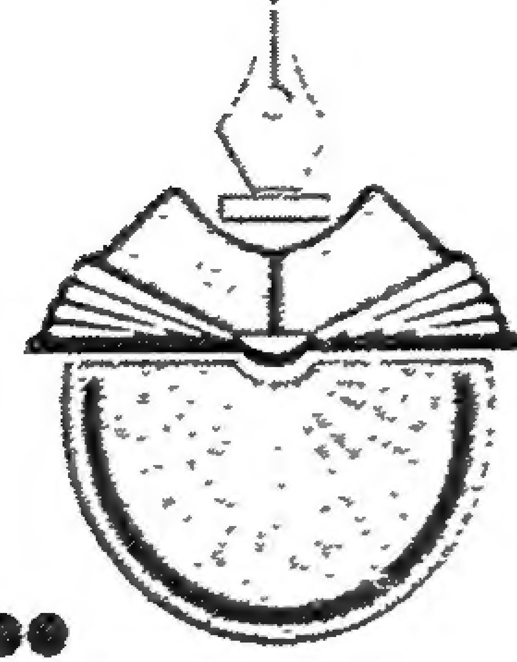
29. Tomlinson, T. (1993). Motivating students to learn, Berkley Mrcutrhan Publishing co

30. Zoo, C (2003 .(Creativity at Work: The Zoo, C (2003 .(Creativity at Work: The Monitor on Psychology. The American Psychological Association.

ثالثاً: مواقع الانترنت

1. http://www.horoof.com/dirasat/injaz.html
2. http://www.kams.edu.sa/OSTAZ/u_tadreeb/daf3ia.htm
3. http://olom.info/ib3/ikonboard.cgi?act=ST;f=10;t=2640
4. http://www.cip.gov.sa/vb/showthread.php?t=1585


دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة
شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه
www.massira.jo



دار

المسيرة

للنشر والتوزيع والطباعة

شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه

www.massira.jo



طرق تدريس
الطلبة المضـ[illegible]ين
سلوكيا وانـ[illegible]يا







دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة
شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه
www.massira.jo